



**MARIANA ISABEL
RODRIGUES
ORNELAS**

**AUTORREGULAÇÃO: CONTRIBUTO PARA O
DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DO
SAXOFONE - UM ESTUDO DE CASO**



**MARIANA ISABEL
RODRIGUES
ORNELAS**

**AUTORREGULAÇÃO: CONTRIBUTO PARA O
DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DO
SAXOFONE - UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Helena Ribeiro da Silva Caspurro, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

dedicatória

Dedico este trabalho **aos meus pais** pelo exemplo de persistência, amor e honestidade que sempre demonstraram e ao **Xavier** pela paciência, carinho e apoio, sobretudo nos momentos de maior cansaço e incerteza.

o júri

Presidente

Prof.^a Doutora Helena Paula Marinho Silva de Carvalho
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Vogal – Arguente Principal

Prof.^a Doutora Daniela da Costa Coimbra
Professora Adjunta da Escola Superior de Música e das
Artes do Espetáculo - ESMAE

Vogal - Orientador

Prof.^a Doutora Maria Helena Ribeiro da Silva Caspurro
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Quero agradecer a todas as pessoas que influenciaram o meu percurso académico e pessoal, pois de uma forma ou de outra foram essenciais para que eu chegasse até aqui:

À minha família, sobretudo aos meus pais e irmãos pelas palavras de ânimo, confiança e determinação em todas as horas;

À Sónia e à Bela pelas gargalhadas e lágrimas partilhadas;

Ao Tiago pela ajuda e apoio dispensados;

À professora Helena Caspurro pela sua experiente orientação ao longo deste percurso;

Ao professor Fernando Ramos por todos estes anos de ensinamento;

A todos os meus professores pelas aprendizagens desafiantes e conhecimentos que me proporcionaram;

À Academia Vilar do Paraíso e aos demais participantes por toda a disponibilidade dispensada;

palavras-chave

Aprendizagem, autorregulação, estratégias de ensino-aprendizagem, música, saxofone;

resumo

A autorregulação é um construto teórico que permite explicar como o processo de aprender está intimamente dependente de ações de natureza motivacional, cognitiva e metacognitiva, geridas e desenvolvidas pelo sujeito. O presente estudo pretende ser em última instância um contributo para o estudo do ensino-aprendizagem da música, concretamente do saxofone, refletindo sobre o fenómeno da autorregulação na promoção daquele processo, nomeadamente no âmbito do ensino do saxofone. São seus objetivos específicos: 1) promover o desenvolvimento e a expansão da aprendizagem do saxofone, nomeadamente do aluno em estudo, ajudando-o a ultrapassar obstáculos evidenciados; 2) analisar e fundamentar tais dificuldades à luz dos estudos em torno da autorregulação; 3) procurar respostas no âmbito da reflexão teórica sobre aquele construto que possibilitem não apenas consolidar a hipótese de partida – a relação entre possibilidades de incremento de sucesso do aluno em estudo e a aplicação de estratégias autorregulatórias –, como ainda refletir e atuar mais eficazmente como professora. Constituindo este trabalho uma abordagem de estudo de caso e de investigação-ação, num primeiro momento procuraram-se as áreas de interesse do aluno, bem como estratégias autorregulatórias utilizadas pelo mesmo que se verificariam no contexto de uma das disciplinas em que a aprendizagem era realizada com sucesso, neste caso a matemática, utilizando-se instrumentos de análise standardizados. Num segundo momento, tendo em vista a aprendizagem do saxofone do mesmo aluno, desenvolveu-se e implementou-se uma metodologia de ensino que passou por adaptar e aplicar estratégias autorregulatórias que se verificaram bem-sucedidas na matemática. Finalmente, e usando mais uma vez testes standardizados aplicados à música, aferiu-se a evolução deste processo. Os resultados, ainda que caracterizados por inevitáveis limitações, indicam que a aprendizagem do saxofone parece ter sido desenvolvida e potenciada, e que os processos autorregulatórios são fatores indicadores de sucesso, tal como verificado em estudos anteriores.

A segunda parte desta dissertação constitui um relato descritivo do trabalho de estágio realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada realizada ao longo do ano letivo 2017/2018 na Academia de Música de Vilar do Paraíso.

keywords

Learning, self-regulation, teaching-learning strategies, music, saxophone;

abstract

Self-regulation is a theoretical construct that allows explaining how the process of learning is closely dependent on actions of a motivational, cognitive and metacognitive nature, managed and developed by the subject. The present article aims to be ultimately a contribution to the study of the teaching and learning of music, specifically the saxophone, reflecting on the phenomenon of self-regulation in the promotion of that process, especially in the field of saxophone teaching. Its specific objectives are: 1) to promote the development and expansion of the learning of the saxophone, in particular of the student under study, helping him to overcome obstacles; 2) to analyze and justify such difficulties in the light of studies on self-regulation; 3) to look for answers within the framework of theoretical reflection on that construct that will not only consolidate the hypothesis of departure - the relation between possibilities of increasing the success of the student under study and the application of self-regulatory strategies -, as well as to reflect and act more effectively as a teacher. Constituting this article an approach of case study and action-research, at first, the areas of interest of the student were researched, as well as self-regulatory strategies used by the student in the context of one of the disciplines in which learning was carried out successfully, in this case mathematics, using standardized analysis tools. In a second moment, with the purpose of the saxophone learning by the same student, a teaching methodology was developed and implemented that went through adapting and applying self-regulatory strategies that were successful in mathematics. Finally, and once again using standardized tests applied to music, we checked the evolution of this process. The results, although characterized by inevitable limitations, indicate that the learning of the saxophone seems to have been developed and enhanced, and that self-regulating processes are indicators of success, as verified in previous studies.

The second part of this dissertation is a descriptive report of the internship work carried out within the scope of the Supervised Teaching Practice course held during the 2017/2018 school year at the Academia de Música de Vilar do Paraíso.

Índice

Índice de figuras.....	1
Introdução	2
Parte I - Projeto Educativo	4
Capítulo I – Revisão da literatura	5
1. Autorregulação – contributos para a sua definição na educação.....	5
1.1. Construto no debate sobre a aprendizagem	5
1.2. Motivação, autoeficácia e autodeterminação.....	6
1.3. Perspetivas teóricas e revisão de estudos.....	11
1.4. Testes standardizados.....	13
2. Autorregulação e aprendizagem musical	14
2.1. Revisão de estudos e autores	15
Capítulo II - Metodologia	20
2.1. Problemática e Objetivos	20
2.2. Participantes	21
2.3. Procedimentos.....	21
2.4. Instrumentos de análise e recolha de dados.....	24
2.5. Instrumentos de intervenção.....	32
Capítulo III – Apresentação e discussão dos resultados.....	34
Capítulo IV - Considerações finais	53
Parte II - Relatório de Prática de Ensino Supervisionada	55
Capítulo I – Contextualização da AMVP.....	56
1.1. Descrição do Projeto Educativo.....	57
1.1.1. Descrição do Meio Sociocultural Envolvente	58
1.1.2. Missão.....	58
1.2. Descrição do Programa Curricular de Saxofone.....	59
1.2.1. Finalidades e Objetivos Gerais	59
1.2.2. Avaliação	59

1.2.3.	Programas Curriculares.....	59
1.2.3.1.	Iniciação.....	59
1.2.3.2.	1º Grau	60
1.2.3.3.	8º Grau	62
1.2.3.4.	Música de Câmara.....	63
Capítulo II - Plano Anual de Formação		64
2.1.	Atividades Organizadas e Participadas	64
Capítulo III - Metodologias de Ensino/Aprendizagem		69
Capítulo IV - Caracterização dos Elementos		70
4.1.	Estagiária- Perfil Metodológico e Artístico.....	70
4.1.1.	Habilitações Literárias.....	70
4.1.2.	Formação Complementar – Masterclasses/Workshop.....	71
4.1.3.	Experiência Profissional	72
4.2.	Caraterização dos alunos no âmbito da prática observada e intervencionada	73
4.2.1.	Aluno F	74
4.2.2.	Aluno N	74
4.2.3.	Aluno M	75
4.2.4.	Música de Câmara	76
4.3.	Materiais didáticos e pedagógicos utilizados.....	77
Bibliografia		78
Lista de Anexos.....		85
ANEXOS		86

Índice de figuras

Figura 1 Cronologia de procedimentos.....	24
Figura 2 Dimensões do questionário "Os meus hábitos de estudo musical"	26
Figura 3 Critérios por domínio de avaliação.....	27
Figura 4 Secção Motivação MSLQ.....	29
Figura 5 Secção Cognição MSLQ.....	29
Figura 6 Itens por construto SRPBS.....	31
Figura 7 Respostas ao questionário "Os meus hábitos de estudo musical"	35
Figura 8 Avaliação média por domínio - Prof. da Classe.....	36
Figura 9 Avaliação média por domínio - Prof ^a Investigadora/Estagiária.....	36
Figura 10 Análise MSLQ - Secção Motivação.....	38
Figura 11 Análise MSLQ - Secção Cognição.....	39
Figura 12 Comparação de resultados SRPBS.....	41
Figura 13 Comparação das médias do construto "Motivo" SRPBS.....	42
Figura 14 Comparação das médias do construto "Método" SRPBS	42
Figura 15 Comparação das médias do construto "Comportamento" SRPBS.....	43
Figura 16 Comparação das médias do construto "Gestão do tempo" SRPBS.....	44
Figura 17 Comparação das médias do construto "Influências sociais" SRPBS.....	44
Figura 18 Comparação das médias do construto "Tempo de estudo diário" SRPBS	45
Figura 19 Comparação das médias do construto "Sessões de estudo" SRPBS.....	46
Figura 20 Comparação das médias do construto "Estudo Informal" SRPBS.....	46
Figura 21 Comparação das médias do construto "Estudo Formal" SRPBS.....	46
Figura 22 Comparação das médias do construto "Eficiência de estudo" SRPBS.....	47
Figura 23 Comparação das médias das componentes "Interesse"/"Motivo"	49
Figura 24 Comparação das médias das componentes "Expetativa de sucesso" e "Afetivo"/"Eficiência de estudo"	49
Figura 25 Comparação das médias das componentes "Estratégias cognitivas e metacognitivas"/"Método"	50
Figura 26 Comparação das médias das componentes "Tempo e ambiente de estudo" e "Administração de esforços"/" Comportamento"	51
Figura 27 Comparação das médias das componentes "Aprendizado em pares" e "Busca por ajuda"/"Influências sociais"	51

“É preciso, sobretudo, (...) que o formando, desde o princípio (...) da sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”
(Freire, 2014)

Introdução

O presente documento traduz a culminação da etapa do plano curricular do último ano do Mestrado em Ensino da Música, lecionado no Departamento de Comunicação e Arte (DeCA) da Universidade de Aveiro.

A investigação aqui presente tem como finalidade ajudar a desenvolver processos de ensino-aprendizagem da música, nomeadamente no âmbito do ensino do saxofone, tendo sido aplicada num aluno específico em contexto estágio, na Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP), ao longo do ano letivo 2017/2018. Tem ainda como objetivos específicos: 1) promover o desenvolvimento e a expansão da aprendizagem do saxofone, ajudando um determinado aluno, auxiliando-o a ultrapassar as dificuldades apresentadas; 2) analisar e fundamentar tais dificuldades à luz dos estudos em torno da autorregulação; 3) procurar respostas, nomeadamente no âmbito da reflexão teórica sobre aquele constructo, que possibilitem para além da consolidação da hipótese proposta inicialmente – a relação entre a expectativa de desenvolvimento do sucesso do aluno em estudo e a aplicação de estratégias autorregulatórias –, como ainda refletir e atuar mais eficazmente como professora.

O tema desenvolvido neste trabalho surgiu a partir da observação de dificuldades de um aluno (aqui designado por “Aluno N”) que frequentava o 1º grau do ensino articulado na AMVP na classe de saxofone. No decorrer da investigação, constatou-se que essas mesmas dificuldades podiam ser resultado de um estudo individual pouco eficiente, dado que a aquisição e aperfeiçoamento de competências musicais ocorre sobretudo no período de tempo que o aluno pratica sozinho (Cavalcanti, 2010).

A partir desta perspetiva foi idealizada uma metodologia de modo a ajudar a ultrapassar o insucesso na aprendizagem do saxofone, que passou por aplicar estratégias autorregulatórias do estudo, de forma a possibilitar que o aluno se torne autónomo, motivado e organizado. Para que este processo se desenvolvesse com eficiência procurou-se transportar estratégias autorregulatórias aplicadas numa área na qual o aluno apresente sucesso de forma a adaptá-las para a aprendizagem do saxofone, na expectativa de encontrar aqui uma estratégia não apenas de conhecimento do próprio aluno, sua interioridade (interesses, motivações, mecanismos metacognitivos de estudo, etc), como, por inerência, de orientação e guia de ação.. Ensinar o aluno a “aprender a aprender” através do desenvolvimento de características como autonomia, persistência,

organização e motivação tornam-se tão importantes como o desenvolvimento de competências auditivas ou motoras desde a iniciação da aprendizagem (Hallam, 2001), pelo que refletir, enquanto professora, sobre o desenvolvimento e sucesso da aprendizagem musical, obriga, inevitavelmente e para além da aplicação de manuais e estratégias de ensino, a compreender como tal fenómeno se processa.

Este documento é constituído por duas partes essenciais ligadas entre si. Na primeira parte é descrito o desenvolvimento e aplicação do projeto de investigação, organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo consiste no enquadramento teórico da autorregulação da aprendizagem, baseada em autores como Barry Zimmerman, Gary McPherson, Albert Bandura, entre outros, incluindo ainda alguns instrumentos estandardizados de medição, finalizando com especial enfoque no ensino artístico musical. O segundo capítulo incide sobre a metodologia utilizada neste projeto, onde se descrevem os participantes, procedimentos e instrumentos de recolha e análise e dados assim como estratégias de intervenção aplicadas no contexto de ensino, onde se realizou a experiência.

O terceiro capítulo corresponde à apresentação e discussão dos resultados obtidos após a referida experiência, seguindo-se o quarto e último capítulo da primeira parte, onde são apresentadas as considerações finais.

A segunda parte está diretamente relacionada com a Prática de Ensino Supervisionada (PES) onde é exposta uma breve contextualização da instituição, assim como, apresentadas as experiências e aprendizagens vividas ao longo do ano letivo na AMVP em contacto com a prática profissional. Possui ainda uma secção com dezasseis anexos referentes aos instrumentos de análise, recolha de dados e de intervenção, materiais utilizados em PES e ainda os relatórios de todas as aulas assistidas e intervencionadas bem como as suas planificações.

No que se refere a traduções de textos em outras línguas que não o português, ressalva-se que as mesmas foram realizadas pela autora, disponibilizando os originais em nota de rodapé. Relativamente ao tratamento de referências bibliográficas, foram seguidas as normas indicadas pela American Psychological Association, sexta edição. Finalmente e de modo a evitar a utilização extensa de conjuntos de palavras recorrentes, a autora optou por escrever na íntegra apenas na primeira vez que estas surgem, seguidas da sua abreviatura entre parênteses.

Parte I - Projeto Educativo

Capítulo I – Revisão da literatura

1. Autorregulação – contributos para a sua definição na educação

1.1. Construto no debate sobre a aprendizagem

A autorregulação é definida, etimologicamente, por ser a capacidade que um indivíduo possui, através de mecanismos internos, de planejar, monitorizar e avaliar os seus pensamentos, ações e sentimentos. Este conceito, presente na literatura dedicada à educação desenvolvida nas últimas décadas, deve suas origens aos estudos de Albert Bandura, associando-se profundamente à Teoria Social Cognitiva. De acordo com este modelo teórico, o sujeito da aprendizagem é analisado como um ser cuja natureza social influencia e determina o modo como aprende, para além dos fatores de ordem puramente biológica, psicológica e individual. A ideia de que o sujeito, por intermédio da cultura e sociedade onde vive, age na sua própria aprendizagem, é predominante no contexto daquela abordagem. A capacidade de observar e modelar ações e comportamentos de terceiros (Araújo, Cavalcanti, & Figueiredo, 2010, p. 37), é disso um exemplo.

Dos estudos realizados, sabe-se que quando um indivíduo é autorregulado, manifesta competências de natureza cognitiva muito particulares, como a capacidade de previsão de acontecimentos e comportamentos, que são em si mesmas estratégias para eleger e adaptar ações mais eficientes. É portanto, nesse sentido, que a autorregulação, sendo um fenómeno subjetivo que interfere com a própria aprendizagem, mormente com a natureza ou palco onde se move (no interior do sujeito), afetando e interferindo o que dela é resultante (a qualidade do desempenho ou do resultado das ações), é vista pelos educadores e teóricos como um dos construtos dos modelos sócio construtivistas. Ou seja, contrariamente aos que perspetivam a aprendizagem como um fenómeno essencialmente resultante de fatores independentes do sujeito - como o professor, o exterior e/ou a quantidade de estímulos resultantes sobretudo de condicionamentos. Autores, como Bandura e seus defensores, consideram que o sujeito é um agente ativo desse processo; constrói ou toma parte essencial na construção do seu próprio processo

de conhecer, aprender, gerindo inclusive as condições motivacionais para o desenrolar desse processo, posição que se distancia dos modelos comportamentalistas.

De acordo com Zimmerman & McPherson (2011, pág.327), é possível compreender o fenómeno de autorregulação através de três variáveis ou perspetivas: o próprio indivíduo, o seu comportamento e o ambiente onde se insere. A primeira, refere-se à monitorização adaptação dos estados afetivo e cognitivo; sob o ponto de vista comportamental, a autorregulação caracteriza-se pela auto-observação do próprio desempenho assim como do método utilizado; finalmente, os indivíduos autorregulados tendem a examinar e fazer o ajuste das condições do meio.

A autorregulação tem vindo a incitar muita investigação nas últimas décadas em diferentes áreas de estudo, como a matemática, atletismo, ciência e na música, como será apresentado no próximo subcapítulo do trabalho aqui exposto.

1.2. Motivação, autoeficácia e autodeterminação

Outro fenómeno que se encontra estreitamente relacionado com a autorregulação é a motivação, na medida em que é o impulso que faz com que as pessoas ajam em conformidade com o que pretendem atingir, sendo responsáveis por iniciar, direcionar e manter comportamentos relacionados com o cumprimento de objetivos. Com raízes na teoria social cognitiva, vários estudos sobre a motivação indicam que esta influencia notavelmente no desempenho escolar dos alunos, na medida em que um aluno motivado é por natureza ativo e interessado, demonstra entusiasmo na execução de tarefas, envolve-se em desafios que impliquem esforço e dedicação, e procura desenvolver novas competências e domínios através da utilização de estratégias adequadas (Madeira, Ana; Mateiro, 2013, pág. 70). A motivação pode ser considerada intrínseca ou extrínseca, dependendo da natureza do motivo que a faz despertar. A primeira ocorre quando há vontade própria, e a segunda é gerada pelo ambiente que envolve o sujeito, normalmente dependente de recompensas (Maslow, 1943). A motivação quando intrínseca surge como uma força, energia ou impulso que surge no interior do indivíduo que o faz persistir e dedicar-se à realização dos seus objetivos, e por isso é eficiente a longo prazo, pois tende a prevalecer enquanto a necessidade interior não for suprimida. Por outro lado, a mesma motivação pode surgir como resultado da extrínseca, por exemplo, quando o aluno sai da sala de aula ou da escola e pretende procurar ou pesquisar mais informação sobre

determinado conteúdo que foi apresentado e desenvolvido durante a aula, o impulso que o levou a procurar sobre o assunto teve origem extrínseca, surgindo assim como um incentivo, podendo gerar autonomia e potencializando a motivação intrínseca (Eccheli, 2008). Esta ideia de o processo de motivação se desenvolver ao longo da vida do indivíduo num continuum entre fatores extrínsecos e intrínsecos é central na teoria da Autodeterminação de Decy & Ryan (Araújo, R. C. De, Cavalcanti, C. R. P., & Figueiredo, E. , 2010).

À luz da teoria social cognitiva, Bandura explica que uma variável que afeta verdadeiramente a motivação são as crenças de autoeficácia, pois precedem o esforço e direcionam a ação à aprendizagem. Por outras palavras, as crenças de autoeficácia são responsáveis por influenciar as escolhas dos indivíduos através do estabelecimento de objetivos e determinação , sendo por esta razão também de natureza motivacional (Bandura, 1995, 2002; Bandura, Zimmerman, & Martinez-Ponz, s.d.; Zimmerman & Bandura, 1995). Segundo o autor, o conceito de autoeficácia traduz-se na crença que cada indivíduo deposita em si próprio quando realiza determinada tarefa, é a razão que o faz persistir perante as dificuldades e obstáculos, canalizando esforços para superar e atingir metas.

De acordo com Eccheli (2008), os alunos com altos níveis de motivação não têm de considerar necessariamente as tarefas escolares excitantes, no entanto, encaram-nas como o meio para obter os objetivos esperados. Os mesmos objetivos quando alcançados geram um sentimento de realização pessoal, oferecendo ao indivíduo não só um sentimento de satisfação, como também o predispõe a empreendimentos cada vez mais ambiciosos em busca da concretização de novas necessidades e potencialidades, elevando os seus níveis de autoeficácia (Bandura, 1995; Guimarães & Boruchovitch, 2004; Maslow, 1943; Polydoro & Azzi, 2009; Zimmerman & Bandura, 1995). Neste sentido, a autoeficácia é a capacidade de avaliar as próprias competências para realizar uma determinada tarefa, é a crença profunda de que é capaz de realizar o que pretende através das próprias ações (Bandura, 2002). Distingue-se da autoestima pois esta está relacionada com a falta de confiança a um nível mais amplo, enquanto que o sentido de autoeficácia pode variar consoante as circunstâncias e as tarefas no mesmo indivíduo, possibilitando ao mesmo a capacidade de interpretar, regular e orientar “processos cognitivos, motivacionais, afetivos e de decisão” (Bandura, 2002).

(...) a autoeficácia interfere na autorregulação porque está associada à antecipação, seleção e preparação para a ação. As crenças de autoeficácia influenciam quais os padrões de autorregulação serão adotados (...) o tipo de escolhas (...) e o nível de esforço a ser investido em determinada tarefa (...). Enquanto que a autorregulação influencia a crença de autoeficácia ao fornecer informações sobre o desempenho, esforço e tempo utilizados na realização da tarefa.

(Polydoro & Azzi, 2009, p.77)

Para além de determinar o nível de esforço, persistência despendidos e a escolha de atividades, o grau de autoeficácia influencia ainda o modo como o sujeito encara o fracasso e as dificuldades, ou seja, quanto mais elevados forem os níveis de autoeficácia, mais rapidamente o indivíduo recupera a confiança perante as dificuldades e insucessos, associando este último a esforços ou conhecimentos insuficientes que podem vir a ser adquiridos (Araújo, 2013).

As implicações para aprendizagem são várias. Uma delas é que parece ser fundamental que o aluno possa, por ele próprio, compreender o significado e relevância de estudar ou envolver-se em determinados assuntos ou matérias. Algo que parece ser óbvio, mas simultaneamente bastante difícil de concretizar. Perceber os interesses dos alunos, ‘entrar’ de algum modo no universo que o faz mover, despertar curiosidade é, pois, o grande conselho que se tira do conjunto de ilações descritas: “(...) o professor precisa captar quais os interesses dos alunos e o que lhes causa curiosidade, para que as atividades sejam propostas com características de desafios” (Mognon, 2010, p. 273).

Para Perassinoto, Boruchovitch e Bzuneck (2013), o grau de dificuldade das atividades é também uma variável a ter em conta quando se fala de motivação. Isto porque uma atividade que esteja abaixo das capacidades de um aluno pode gerar aborrecimento, enquanto que, se o nível de complexidade for demasiado alto, pode ser exposto a um elevado grau de ansiedade, seguido de frustração, influenciando negativamente a avaliação das suas competências, assim como o seu entusiasmo. Ou seja, a complexidade das tarefas deve ser determinada tendo em conta as capacidades do indivíduo pois os desafios têm de ser, por um lado acessíveis – incentivando o seu esforço e consequentemente a sua motivação -, mas simultaneamente não demasiado ‘fáceis’, para que incentivo e motivação também não se desvançam.

A ideia de providenciar *feedback* é também recorrente, na literatura sobre o tema. De acordo com Maieski, Oliviera, & Bzuneck (2013), o *feedback* enquanto processo usado pelo professor, providencia informações sobre a qualidade dos trabalhos dos alunos, afetando diretamente a sua persistência, e ainda as suas crenças de autoeficácia. Ou seja, quando positivo, o *feedback* transmite ao aluno que a tarefa está a ser bem realizada, ou que o aluno está na direção correta ao objetivo definido. O *feedback* negativo acontece quando o aluno interpreta um erro apontado pelo professor como um fracasso. O papel do professor é antecipar a forma como irá corrigir o aluno, com o intuito de o, efetivamente, ajudar na sua aprendizagem e não o fazer duvidar das suas capacidades.

A compreensão destes assuntos tão diretamente relacionados com a motivação dos sujeitos, pode ser desenvolvida à luz de outras teorias e autores. Uma delas, e que inclusive já atrás foi referida, é a teoria da autodeterminação (Deci, Ryan, Vallerand, & Pelletier, 1991; Ryan & Deci, 2000; Zimmerman & Bandura, 1995). Fundamentada na visão do sujeito como um ser ativo, guiado para o próprio desenvolvimento e crescimento, esta teoria inclui a procura de atividades ou experiências interessantes e enriquecedoras de modo a desenvolver as próprias competências ou adquirir outros benefícios que possam surgir. Segundo esta perspetiva, as ações são consideradas essencialmente voluntárias, cuja regulação do comportamento, nomeadamente entre motivação extrínseca e intrínseca, feita pela própria pessoa, ou seja, contrariamente às ações resultantes de pressões decorrentes de forças interpessoais (Bandura, 2002; Guimarães & Boruchovitch, 2004).

Esta teoria requer a existência de algumas necessidades psicológicas, definidas por auxiliar o desenvolvimento psicológico, a integridade e o bem-estar, e assim possibilitar a interiorização da motivação quando satisfeitas. (Deci et al., 1991; Guimarães & Boruchovitch, 2004; Miller, Deci, & Ryan, 1988; Ryan & Deci, 2000). Estas necessidades psicológicas - autonomia, competência e estabelecimento de vínculos - indicam as características dos contextos responsáveis por otimizar a motivação intrínseca.

A necessidade de autonomia refere-se à capacidade de se autogovernar, e está altamente relacionada com a vontade do sujeito organizar experiências e comportamentos de acordo com os próprios interesses ou valores (Lynch, 2010). Segundo esta necessidade, o indivíduo estaria predisposto para realizar uma atividade ou tarefa por vontade própria, ou seja, sem ceder a fatores externos (ordens, pressões etc.) procurando aceitá-los através da compreensão da sua utilidade (Guimarães & Boruchovitch, 2004). No

entanto, apenas a autonomia não é suficiente para aumentar a motivação intrínseca, remetendo assim para a segunda necessidade psicológica - de competência. Esta está, por sua vez, vinculada à capacidade do sujeito interagir eficazmente com o seu meio. O domínio de uma atividade desafiante, assim como o sentimento de eficácia perante o resultado, originam sentimentos positivos no que respeita o sentido de competência (Leal, Miranda, & Carmo, 2013).

Apesar de estudos revelarem que estas duas necessidades psicológicas são suficientes para influenciar na motivação intrínseca de um indivíduo, existe ainda uma terceira que se refere à necessidade de estabelecer vínculos. Não sendo considerada central no desenvolvimento da motivação intrínseca, a necessidade de ter um vínculo relaciona-se com o facto de as pessoas precisarem de se sentir amadas, integradas e seguras emocionalmente. Esta necessidade pode desenvolver sentimentos como a preocupação, responsabilidade, a sensibilidade e o apoio nos relacionamentos afetivos, fundamental para a aquisição dos regulamentos sociais (normas, regras e valores), pois é pelos vínculos com os outros que ocorre a aprendizagem (A. Silva, W. Wendt, & Argimon, 2010).

Estudos têm sido feitos sobre o impacto do apoio interpessoal no bem-estar e no desempenho em vários contextos (Lynch, 2010). No contexto escolar, esta segurança/apoio e integração é fundamental no processo de aprendizagem do aluno pois estudos sugerem que alunos seguros em relação aos seus professores e colegas aceitam as suas falhas, e para além de serem mais autónomos, estão mais ativos no seu processo de aprendizagem. Assim, a teoria da autodeterminação pretende chamar a atenção para aspetos decisivos para a promoção da aprendizagem, como o interesse desenvolvido pelos próprios alunos, algo que passa pela maneira como o professor é capaz de o ajudar a autodeterminar-se, autovalorizar-se. Um processo, enfim, complexo mas que assenta sobretudo na ideia de sermos capazes de, enquanto professores, mais do que transmitir matérias ou ensinar, gerar confiança nas suas próprias capacidades (Araújo et al., 2010).

1.3. Perspetivas teóricas e revisão de estudos

O estudo sobre a autorregulação da educação tem vindo a captar o interesse de vários autores, sobretudo devido à importância que hoje é dada às aprendizagens ativas. Ou seja, à ideia de que a aprendizagem se expande quando o aluno é mais ativo e participativo, quando participa nessa construção. Os modelos construtivistas, enraizando-se também nas teorias sociocognitivas, defendem tais princípios (Schunk, D. H., & Zimmerman, 1997).

Como se disse aprendizagem autorregulada, consiste na capacidade de preparar, organizar e gerir o próprio conhecimento (Araújo, Cavalcanti, & Figueiredo, 2010, p.37). O aluno autorregulado é consciente das suas capacidades e das suas dificuldades, o que possibilita que este adequa os processos de aprendizagem de forma a alcançar os seus objetivos. Contudo, a autorregulação não é uma característica individual como a personalidade, mas um conjunto de processos particulares que quando desenvolvidos ajudam o aluno a governar a própria aprendizagem.

Vários estudos demonstram que a transmissão e aquisição de ferramentas, através da aprendizagem autorregulada possibilita aos alunos um “autoensino”, despertando características como autonomia, criatividade e individualidade do sujeito, como se verifica por exemplo no estudo de Timothy Cleary e Zimmerman em “Self-regulation empowerment program”, onde são avaliadas as crenças de autorregulação e as estratégias de estudo dos alunos para posteriormente treiná-los para usarem essas mesmas estratégias num ciclo de *feedback* autorregulatório (Cleary, T. J., & Zimmerman, 2004; G. E. McPherson & McCormick, 2006; Schunk, D. H., & Zimmerman, 1997).

Este autoensino, ou a capacidade de autodirigir a aprendizagem, permite ao aluno criar o seu próprio “método”, auxiliando no fortalecimento das suas capacidades para adequar as melhores estratégias, controlar o seu desempenho e avaliar o seu progresso académico, de modo a alcançar os seus objetivos (Araújo et al., 2010; Ludovico & Mangione, 2014).

Assim, um aluno autorregulado é sobretudo um aluno que participa na construção da sua aprendizagem e que, para além de saber quais as suas dificuldades e habilidades, é consciente sobre a forma como a aprendizagem pode ser mais eficaz tornando-se motivado para aprender, adequando os melhores comportamentos e utilizando estratégias que a facilitem.

A autorregulação é definida por vários modelos que divergem principalmente pelo interesse e foco dos autores, pelas suas convicções e pelo que consideram ser as variáveis responsáveis para uma aprendizagem mais eficaz. Para Mary McCaslin e Thomas Good (Boruchovitch, 2014), autorregulação segue uma perspetiva sociocultural, cujo foco está na inter-relação de indivíduos, objetos e contextos. O professor e o aluno são responsáveis pela (auto)regulação da aprendizagem, que pode ocorrer entre estes, entre pares e ainda entre o contexto que lhes é proporcionado. Por outro lado, Philip Winne e Allyson Hadwin (Boruchovitch, 2014), defendem que autorregulação ocorre por meio da metacognição e monitorização da utilização de estratégias de aprendizagem. Segundo este modelo, a metacognição, que é definido por John Flavell (1979) como “o pensamento sobre o pensamento”, é a autoconsciência dos próprios processos cognitivos. Barry Zimmerman (Boruchovitch, 2014) concorda e acrescenta que a autorregulação, para além da metacognição, envolve estratégias de aprendizagem e monitorização, permitindo ao sujeito a capacidade de “auto-observar” o seu desempenho para adaptar e alterar, se necessário, o seu curso de ação. Ainda nesta linha de pensamento, Peter Miksza sugere que a autorregulação na aprendizagem se baseia na imagem que o indivíduo tem de si próprio como aluno, um “autorretrato” que o permite analisar dificuldades, adaptar estratégias e avaliar comportamentos e pensamentos em função dos seus objetivos (Miksza, 2011).

No entanto, numa abordagem distinta, Zimmerman e McPherson (2011) consideram que a autorregulação na aprendizagem se trata de um processo cíclico, constituído por 3 fases, onde são focadas sobretudo a adaptação e utilização de estratégias de aprendizagem adequadas: (1) fase de pensamento prévio, que antecede a aprendizagem, e inclui a análise da tarefa e escolha de estratégias adequadas para a sua realização. (2) controlo do desempenho, que corresponde à realização propriamente dita da tarefa (durante o processo de aprendizagem) e exige concentração, auto-observação e autoinstrução através da aplicação e ajuste de estratégias e ferramentas adequadas; (3) autorreflexão corresponde à ponderação de todas as informações registadas - autoavaliação. É nesta fase que é feita a análise da relação entre o produto da aprendizagem e a meta estabelecida pelo indivíduo. A autoavaliação é uma fase que não deve ser esquecida pois a reflexão sobre o processo permite-lhe construir conclusões que lhe ajudam em futuras aprendizagens (Zimmerman & McPherson, 2011). Este processo

cíclico juntamente com as dimensões que o compõe representam o fundamento teórico para a reflexão aqui exposta.

1.4. Testes standardizados

Por ser um construto fortemente ligado ao intelecto, os testes utilizados para a avaliação da autorregulação são essencialmente inquéritos, questionários ou entrevistas. De seguida são apresentados alguns exemplos.

O questionário *Learning and Study Strategies Inventory* – LASSI, pretende avaliar as estratégias de aprendizagem de estudantes do ensino superior (Cano, 2006). É composto por 77 itens, divididos por dez subescalas: atitude, motivação, organização do tempo, ansiedade, concentração, processamento da informação, seleção de ideias principais, uso de técnicas e materiais de apoio, autovalorização e estratégias de avaliação.

Semelhante ao anterior, o *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* – MSLQ (Pintrich & A, 1991) surgiu como instrumento de avaliação da aprendizagem autorregulada, desenhado para ser utilizado em vários níveis educacionais. O instrumento é composto por 81 assertivas, cujas respostas são efetuadas através de uma escala tipo *likert* de sete valores. É utilizado para avaliar a orientação motivacional e uso de estratégias de aprendizagem de estudantes em relação a uma determinada disciplina. Relativamente à secção da motivação, esta analisa componentes relacionadas com as crenças de controle e autoeficácia, as metas intrínsecas, extrínsecas e valor da tarefa e ainda a ansiedade nos exames. Quanto ao uso das estratégias de aprendizagem, são avaliadas estratégias cognitivas, metacognitivas e de gestão de recursos.

Distintamente dos anteriores, o *Self-Regulated Learning Interview Scale* – SRLIS (Zimmerman e Martinez-Pons, 1986, 1988) é um instrumento construído à base de uma entrevista estruturada sobre a autorregulação. Nesta entrevista são avaliadas 14 estratégias que envolvem a autoavaliação, organização, estabelecimento e planeamento de objetivos, busca de informação, procura de ajuda entre pares, nos professores e em adultos, entre outros.

Outro questionário disponível é o *Metacognitive Awareness Inventory* – MAI (Schraw e Dennison, 1994), que avalia duas dimensões metacognitivas: o conhecimento da cognição e a regulação da cognição, compostas por 52 itens de resposta fechada dicotómica de verdadeiro ou falso. Estas dimensões incluem três e cinco subprocessos

respetivamente: conhecimento declarativo, processual e condicional, ligadas ao conhecimento da cognição e ainda, o planeamento, estratégias de gestão de informações, monitorização de compreensão, estratégias de aperfeiçoamento, e avaliação, que correspondem à regulação da cognição. Foi ainda construída uma adaptação deste inquérito – MAI JR., com o intuito de o tornar mais pequeno e simples de administrar.

No presente estudo utilizou-se o *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* – MSLQ (Pintrich & A, 1991) como será explicado no subcapítulo “Instrumentos de análise e recolha de dados” neste estudo.

2. Autorregulação e aprendizagem musical

Tal como tem vindo a ser dito, o construto da autorregulação baseia-se pela forma como os alunos adquirem as ferramentas necessárias para controlarem a sua própria aprendizagem. No âmbito da música, nomeadamente na aprendizagem de um instrumento musical, têm sido realizados testes e estudos que comprovam a sua pertinência na área. Zimmerman e McPherson (2011) organizaram uma base fundamental para o estudo de processos, organizada por seis dimensões psicológicas (Motivo, Método, Tempo, Comportamento, Ambiente ou meio e Fatores sociais) que envolvem uma aprendizagem musical eficiente e estratégias para otimizar o ensino musical.

Numa fase inicial da aprendizagem, estas dimensões têm origem extrínseca (ao indivíduo), seja de uma forma direta (ex.: aconselhamento, reforço...) ou indireta (observacional), pois a aprendizagem ocorre através da própria experiência do sujeito, mas também da observação que o mesmo faz das experiências dos outros. Mais tarde, à medida que estas dimensões se desenvolvem no aluno, tornam-se progressivamente intrínsecas, mais autónomas, propositadas e controladas pelos próprios indivíduos. Importa ainda referir que estas dimensões não são independentes umas das outras, e possuem elementos essenciais que merecem mais atenção de modo a compreender os seus efeitos na aprendizagem autorregulada, como será explicado de seguida.

2.1. Revisão de estudos e autores

Segundo a perspetiva destes autores a primeira dimensão corresponde ao motivo e procura responder ao “porquê” de um indivíduo se dedicar a uma determinada tarefa ou aprendizagem. Esta dimensão foca essencialmente a motivação visto ser considerada a principal responsável por manter o indivíduo continuamente concentrado no seu objetivo, estabelecendo, ajustando e adaptando comportamentos e estratégias para a sua concretização. Tal como referido anteriormente, a motivação é influenciada por sentimentos de competência ou autoeficácia que irão determinar quais as atividades escolhidas através da sua importância e valorização, assim como os comportamentos adotados para a realização de tarefas, isto porque, tal como falado anteriormente, os alunos conscientes quer das suas características individuais, quer das características da tarefa tendem mais facilmente decidir, ajustar e canalizar esforços e estratégias em função dos seus objetivos (Bandura, 1995, 2002; Bandura et al., s.d.; Zimmerman & Bandura, 1995).

Relativamente à dimensão do método, esta reúne todas as estratégias cognitivas e metacognitivas, com o intuito de responder a “como” o indivíduo irá aperfeiçoar ou realizar a tarefa a que se propõe. Enquanto que as estratégias cognitivas se referem a comportamentos e pensamentos facilitadores do armazenamento de informação e estão diretamente relacionadas com a execução de tarefas (por exemplo: ensaio, elaboração, organização), as estratégias metacognitivas englobam os procedimentos utilizados pelo indivíduo para planear e monitorizar o próprio pensamento (Perassinoto et al., 2013). Estas estratégias são utilizadas consoante a experiência e a sua capacidade cognitiva/motora.

Nancy Barry e Victoria McArthur (1994), na sua investigação, afirmam que o estudo é mais proveitoso quando orientado para o objetivo e diretamente relacionado com a tarefa proposta. Logo, alunos mais novos carecem de um acompanhamento sucessivo no estabelecimento de objetivos. De acordo com Lehmann e Ericsson (Zimmerman & McPherson, 2011) uma das estratégias que deveriam ser utilizadas na organização e estabelecimento de objetivos é o uso de um caderno diário, onde constam anotações do aluno, nomeadamente estratégias e objetivos, dúvidas e dificuldades que ocorreram ao longo do seu estudo individual. Os professores ao reverem as anotações dos

alunos auxiliam na sua concentração e na adequação de estratégias, potenciando a interiorização deste processo.

Tem sido observado que uma das dificuldades apresentadas pelos alunos com insucesso escolar é a falta de estudo, consequente da “falta de tempo”, o planeamento deficiente e a desconcentração nas aulas e no próprio estudo. A dimensão do tempo diz respeito à capacidade de gestão e organização do mesmo, face ao objetivo/tarefa definido(a). Estudos têm sugerido que alunos autorregulados planeiam e gerem o seu tempo mais eficazmente do que alunos não-regulados¹ (Zimmerman & McPherson, 2011). Para além disso, um estudo de McPherson e Renwick (2001) sugere que o estudo individual torna-se mais eficiente consoante o desenvolvimento das suas habilidades, isto porque à medida que os alunos se tornam mais experientes tendem a dedicar mais tempo à prática instrumental e menos tempo a procrastinar.

Segundo o ponto de vista de Sloboda, Davidson, Howe e Moore (1996), existem dois aspetos de estudo individual: formal e informal, sendo que o primeiro se relaciona com a prática de escalas, peças e exercícios técnicos, e o segundo com improvisar ou tocar a sua peça favorita de memória ou ouvido. Um estudo realizado pelos mesmos autores, com uma amostra de 257 alunos com idades compreendidas entre os oito e os 18 anos, sugere que os que apresentam maior aptidão musical tendem a dedicar-se mais a um estudo individual informal ao contrário dos alunos cuja aptidão não é tão elevada. Concluíram que o estudo informal contribui para o sucesso musical, pois alunos com maior desempenho são capazes de encontrar o equilíbrio entre disciplina e liberdade. Para além disso, segundo McPherson e McCormick (1999), num estudo semelhante ao anterior, verificaram que a quantidade de tempo despendido pelos estudantes na prática instrumental semanal em cada aspeto de estudo (formal ou informal) está relacionada com a qualidade do envolvimento cognitivo durante a prática musical, assim como o nível de gosto pelo próprio instrumento e da música.

A gestão eficaz do tempo resulta do próprio autoconhecimento, pois depende de características pessoais como o ritmo de aprendizagem, a análise das próprias dificuldades e facilidades, assim como a definição clara dos objetivos e metas a atingir. Por outras palavras, a importância que as características cognitivas e metacognitivas como a

¹ Tradução: *unregulated learners*

consciência, a concentração e a atenção têm durante o estudo individual são fundamentais para que este não se torne mecânico, repetitivo e sem sentido.

Uma estratégia que pode promover não só o aumento do tempo de estudo, como a sua qualidade/eficácia, é a realização de um horário que organize o estudo semanal, assim como os seus objetivos para cada sessão. A sua realização, em conjunto com alunos iniciantes pode ser uma mais valia para uma aprendizagem com sucesso. Uma das primeiras tarefas a serem realizadas para a organização de um horário de estudo é a auto-observação e o auto registo de todas as atividades diárias realizadas durante a semana. Após a análise de todas as atividades e respetivos horários é necessário determinar quais os períodos de estudo mais favoráveis e adequados de forma a respeitar a própria rotina essencial para o equilíbrio físico e mental (Silva e Sá, 1993). O horário deve ser flexível, pessoal e realista, caso contrário, não será um instrumento útil de trabalho, mas um gerador de angústia e ansiedade. Estudar eficazmente é, para além de exigir alguma dedicação relativamente à sua duração, requerer organização e concentração de modo a torná-lo produtivo e direcionado aos objetivos pré-definidos.

Nos dias que correm é frequentemente discutido o facto de o processo tradicional de aprendizagem se apresentar de uma forma axiomática, isto porque os conhecimentos são expostos como resultado de uma investigação, ou seja, geralmente são esquecidos os processos que desencadearam a sua pesquisa (Lozano et al., 1997). A dimensão de comportamento, segundo a teoria de autorregulação e pela perspetiva de Zimmerman e McPherson aqui apresentada, refere-se à capacidade de adaptação, quer de comportamentos e atitudes, quer de estratégias e ferramentas do aluno, com vista ao cumprimento de um objetivo outrora definido. Assumindo a aprendizagem como um processo ativo do sujeito na construção de conhecimento, é importante salientar a sua capacitação para assumir este cargo. Ajudá-lo a “pensar em pensar” proporcionando momentos em que tenha de expor habilidades e capacidades é essencial para ajudar o aluno a fazer uma autoanálise sobre o que sabe e o que é pedido na tarefa.

À luz desta dimensão, a construção de conhecimento requer um pensamento reflexivo e crítico no que se refere às especificidades e capacidades do aluno, assim como uma observação atenta da tarefa, definição de metas, monitoramento do desempenho e avaliação dos resultados (Hallam, 2001). Esta habilidade de ponderar sobre as próprias capacidades e exigências da atividade, permite clarificar um problema ou uma dificuldade, na medida em que auxilia no reconhecimento das suas exigências e complexidades,

permitindo o planeamento e estabelecimento de metas e estratégias adequadas que possibilitem o alcance dos seus objetivos (Mayor, Suegas e Marqués, 1995). Este método de ensino exige que o professor se torne um guia ao longo da aprendizagem, possibilitando ao(s) aluno(s) espaço para errar e repensar a utilização de estratégias para resolver e ultrapassar as dificuldades.

No entanto, não basta utilizar estratégias para garantir o sucesso, é fundamental saber como e quando utilizá-las, questionar a sua utilidade e eficácia (Ribeiro, 2003). A este conhecimento cognitivo sobre estratégias, que implica a capacidade de planejar, gerir e dirigir a compreensão e de avaliar todo este processo foi denominado por metacognição. (Flavell, Miller e Miller, 1993). Posto isto, tem sido frequentemente estudado a utilidade de ensinar a “Aprender a aprender”, através do desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas no ensino (Domingues & Kaulfuss, s.d.).

A dimensão do ambiente físico ou meio, centra-se na relevância da adequação de um ambiente propício a um estudo/aprendizagem favoráveis. Após alguma investigação sobre esta temática observou-se que alunos autorregulados não só reconhecem a influência que o ambiente/espaço pode ter durante o período que estudam, como procuram estruturar e controlar o ambiente onde a sua aprendizagem ocorre, seja pela luz, o arejamento da sala ou pelo simples facto de assegurar os materiais necessários. Num estudo realizado por McPherson e Renwick (2001), através da gravação do estudo individual de alunos, os resultados sugerem que os alunos autorregulados adaptam o espaço de estudo de forma a favorecer a sua concentração durante aquele período de tempo. Para além disso, alguns ainda afirmam recorrer ao metrónomo como um instrumento de concentração.

À medida que as crianças crescem apercebem-se que a existência de alguns objetos ou ambientes podem desviar a sua atenção e dificultar o cumprimento de uma tarefa (Mayor et al., 1995). No entanto, esta, tal como as outras dimensões, implica um processo de interiorização, por exemplo, quando os pais desligam a televisão ou retiram o telemóvel ou o *tablet* enquanto as crianças estudam, são exemplos de atitudes que podem ser significativas, pois ao longo do tempo tais intervenções podem ser fundamentais para as crianças adquirirem o conhecimento necessário sobre organização e estratégias essenciais para a aprendizagem, tornando-as mais conscientes e autónomas quer na procura e adaptação de um espaço favorável ao seu estudo, quer na forma como implementam e criam estratégias para obter os objetivos desejados (Mayor et al., 1995).

Sob a lente sócio construtivista, “toda a aprendizagem é resultado da interação social ou de atividades individuais baseadas no que anteriormente foi aprendido a partir de outras pessoas”² (Wiggins, 2001, cap. 2, p.37). Isto deve-se pelo facto de em qualquer aprendizagem, como apontam estudos, ser frequente a necessidade de conselhos e apoio de outros, sobretudo quando confrontados com dificuldades. Logo, o fator social como os pais, familiares, professores ou os seus pares é outra dimensão fundamental para uma aprendizagem autorregulada. O suporte parental, por exemplo, revela ser o principal responsável por iniciar o desenvolvimento de mecanismos autorregulatórios nas crianças, permitindo o eventual controlo da sua aprendizagem (Zimmerman & McPherson, 2011). Sobretudo em idades mais jovens, o apoio, o interesse e a valorização das atividades por parte dos familiares são muitas vezes determinantes na aprendizagem de uma criança (Smith, 2011). As regras e tarefas impostas pelos pais providenciam o contexto para adquirir conhecimento, atitudes e capacidades que permitem ao sujeito lidar com aspetos formais da aprendizagem, nomeadamente através da consciência do seu funcionamento de processos cognitivos, motivacionais e recursos eficazes, que usará para guiar futuras aprendizagens (Zimmerman & McPherson, 2011). Dito isto, é essencial ter em atenção que uma criança quando entra na escola pela primeira vez, chega com um repertório de experiências de aprendizagem consequentes do crescimento individual, cuja qualidade irá determinar o conhecimento de estruturas implícitas que, tal como dito anteriormente, poderão ser determinantes para a sua aprendizagem (Hallam, 2001). O professor assume uma postura de guia facilitador da aprendizagem do aluno, possibilitando oportunidades para que este exponha não só o que sabe, mas também estimulando e orientando as suas habilidades cognitivas e técnicas num ambiente favorável (Wiggins, 2001). Autores sublinham particularmente que uma das principais características do primeiro professor é ser sobretudo bom comunicador e conseguir passar a sua paixão pela música ao aluno.

Contudo, as descobertas realizadas no âmbito da aprendizagem entre pares sugerem que a partilha de experiências não é menos importante do que a influência dos familiares e dos professores. Davidson, Howe e Sloboda (1997) comentam que apesar da rivalidade e do conflito que podem surgir, é comum que os irmãos mais velhos assumam o “papel de professor” para com o seu irmão mais novo. Para além disso quando uma experiência é

² Do inglês, “(...) in social constructivist view of learning, all learning is a result of social interaction with other people or a result of an individual acting based on what he or she has previously learned from other people” (Wiggins, 2001, cap. 2, 37)

partilhada com outro indivíduo as percepções divergem, possibilitando a construção de novos conhecimentos e descobertas (Gilly, Roux e Trognon, 1999).

Apesar dos estudos realizados terem fornecido informações valiosas no âmbito do estudo da aprendizagem autorregulada na música, autores deste modelo afirmam que este campo merece um olhar ainda mais atento.

Capítulo II - Metodologia

2.1. Problemática e Objetivos

Considerando a autorregulação como um fenómeno individual e subjetivo que afeta ou determina o processo de aprendizagem. Considerando ainda que as dificuldades manifestadas por um aluno de saxofone, observado e estudado no âmbito da disciplina de prática de ensino supervisionada, podem ser analisadas e compreendidas à luz dos debates e conceitos desenvolvidos em torno daquele fenómeno, são objetivos da presente investigação, como se referiu, procurar respostas no âmbito da reflexão teórica sobre aquele constructo que possibilitem, não apenas consolidar a hipótese de partida – a relação entre o desenvolvimento de processos autorregulatórios e possibilidades de incremento de sucesso do aluno em estudo – como ainda refletir e atuar mais eficazmente como professora.

De forma a atingir os objetivos supracitados, foi realizada uma metodologia de estudo de caso, utilizando processos de análise de natureza qualitativa e quantitativa. Após a pesquisa sobre tipos de investigação e, da constatação que a mesma procura contribuir para a melhoria das práticas educativas através de uma consciencialização e reconstrução de mudanças e realidades, aferiu-se que a metodologia utilizada se insere no contexto da investigação-ação. Segundo a literatura sobre o tema, este tipo de investigação exige um olhar crítico por parte do investigador (reflexão), assim como a prática (ação) com vista a transformação de realidades, possibilitando a produção de novos conhecimentos (Coutinho et al., 2009). Por outro lado, segundo Antonio Lantorre (Coutinho et al., 2009) o propósito da investigação é sobretudo questionar as práticas educativas, para além de produzir conhecimento. De uma forma geral este tipo de investigação visa compreender e melhorar as práticas educativas vigentes assim como a

intervenção, em pequena escala, e a sua análise, o que de certa forma foi o princípio que norteou o trabalho que aqui se apresenta.

Quanto à natureza da ação do investigador é experimental e prospetiva, pois há uma construção de conhecimento através do seguimento do aluno que é efetuado durante a Prática de Ensino Supervisionada realizando-se ao longo do ano letivo, e por isso tem em vista fatos que ocorreram. Possui ainda um caráter analítico e longitudinal, dado estabelecer novas informações para além de descrever os acontecimentos.

2.2. Participantes

O trabalho de investigação envolveu um aluno a frequentar o 1º grau do ensino articulado na AMVP na classe de saxofone, cujo insucesso na aprendizagem do instrumento foi observado no primeiro período letivo do estágio. O aluno, aqui representado como “Aluno N”, tinha 10 anos de idade e frequentava o 5º ano de escolaridade no ano letivo 2017/2018. Foram tomadas precauções no que se refere à proteção dos dados dos alunos em contexto estágio. Relativamente ao “Aluno N” foi ainda obtida a devida autorização do encarregado de educação que concordou com a participação do seu educando no estudo, consentindo a utilização dos respetivos dados exclusivamente no contexto desta investigação (Anexo II).

2.3. Procedimentos

A presente investigação decorreu no período compreendido entre novembro de 2017 e abril de 2018, com a frequência de uma aula quinzenal de 45 minutos, sendo que a partir do segundo período foi permitido à professora estagiária lecionar com mais frequência.

Ao longo do primeiro período foram observadas dificuldades no aluno que despertaram o interesse da investigadora/estagiária, nomeadamente no domínio de coordenação motora, da compreensão dos assuntos de natureza teórica e sonora, da concentração, etc. Após várias pesquisas, constatou-se que, apesar de outros e provavelmente complexos fatores estarem na raiz dos problemas de aprendizagem verificados, os mesmos poderiam ser analisados e compreendidos à luz dos princípios autorregulatórios teorizados por Zimmerman (1989), Deci et al. (1991), Schunk e

Zimmerman, (1994), Zimmerman e Bandura (1995), Schunk, D. H., e Zimmerman (1997), Ryan & Deci (2000), McPherson e McCormick (2006) e Zimmerman e McPherson (2011), entretanto explanados.

Neste sentido, e de modo a criar uma metodologia de ensino e intervenção que possibilitasse o incremento de processos autorregulatórios, inicialmente foi realizada uma entrevista pela própria investigadora (Anexo I) como método para obter informação sobre os seus hábitos de estudo. Aqui se pretendia compreender onde se direcionavam as suas capacidades, valências e dificuldades. Outro dos objetivos da entrevista realizada foi ainda descobrir qual a área curricular onde o aluno era bem sucedido, de forma a perceber de que maneira tal sucesso espelhava ou denunciava a realização e incremento, pelo mesmo aluno, de comportamentos e estratégias de natureza autorregulatória – e, assim, melhor conhecer o seu perfil interior e subjetivo quanto àquele processo.

O projeto foi concebido através dos seguintes procedimentos (descritos cronologicamente na fig. 1), levados a cabo sequencialmente:

- (i) Indagação de informação diagnóstica ao aluno, através da comunicação e observação nas aulas, complementada com um questionário em formato de entrevista organizado pela própria investigadora, onde foi possível observar o insucesso na música e o interesse noutra área, à qual se verificou ainda que o aluno tinha sucesso, neste caso a matemática.
- (ii) Realização de três avaliações periódicas da evolução do sucesso da aprendizagem do aluno, pelo professor responsável da classe assim como da professora investigadora/estagiária. Esta avaliação ocorreu no final da última aula de instrumento de cada um dos três períodos que compõe o ano letivo de modo a conseguir relacionar os dados.
- (iii) Implementação do questionário *MSLQ - Motivated Strategies for Learning Questionnaire* (Pintrich & A, 1991) - adaptado sob a forma de entrevista segundo as sugestões do respetivo manual de utilização para população com idade inferior a 12 anos. O questionário foi levado a cabo pela professora investigadora/estagiária no final da aula assistida de 7 de dezembro de 2017. De seguida foi realizada a análise e respetiva interpretação dos resultados do questionário *Motivated Strategies for Learning Questionnaire*, - MSLQ, de modo a verificar se o aluno manifestava

comportamentos autorregulatórios na área que tem sucesso – neste caso verificou-se que foi na matemática – e em que dimensões respetivamente. Consoante as dimensões que se revelaram com pontuação mais elevada, foram implementadas três estratégias autorregulatórias, durante os meses de janeiro a abril de 2018: horário de estudo, caderno de estudo e repertório adaptado às suas necessidades.

- (iv) Dupla implementação da adaptação para a população portuguesa do questionário de Peter Miksza – SRPBS com o intuito de confirmar a pertinência da suspeita por parte da professora investigadora/estagiária relativamente ao aluno e causas de insucesso da sua aprendizagem do saxofone, concretamente no plano da (deficiente) utilização de estratégias autorregulatórias. Por fim, foi feita uma correlação através de estatística descritiva entre os dados obtidos nestes dois inquéritos e os resultados da experiência da Professora Lígia Madeira.

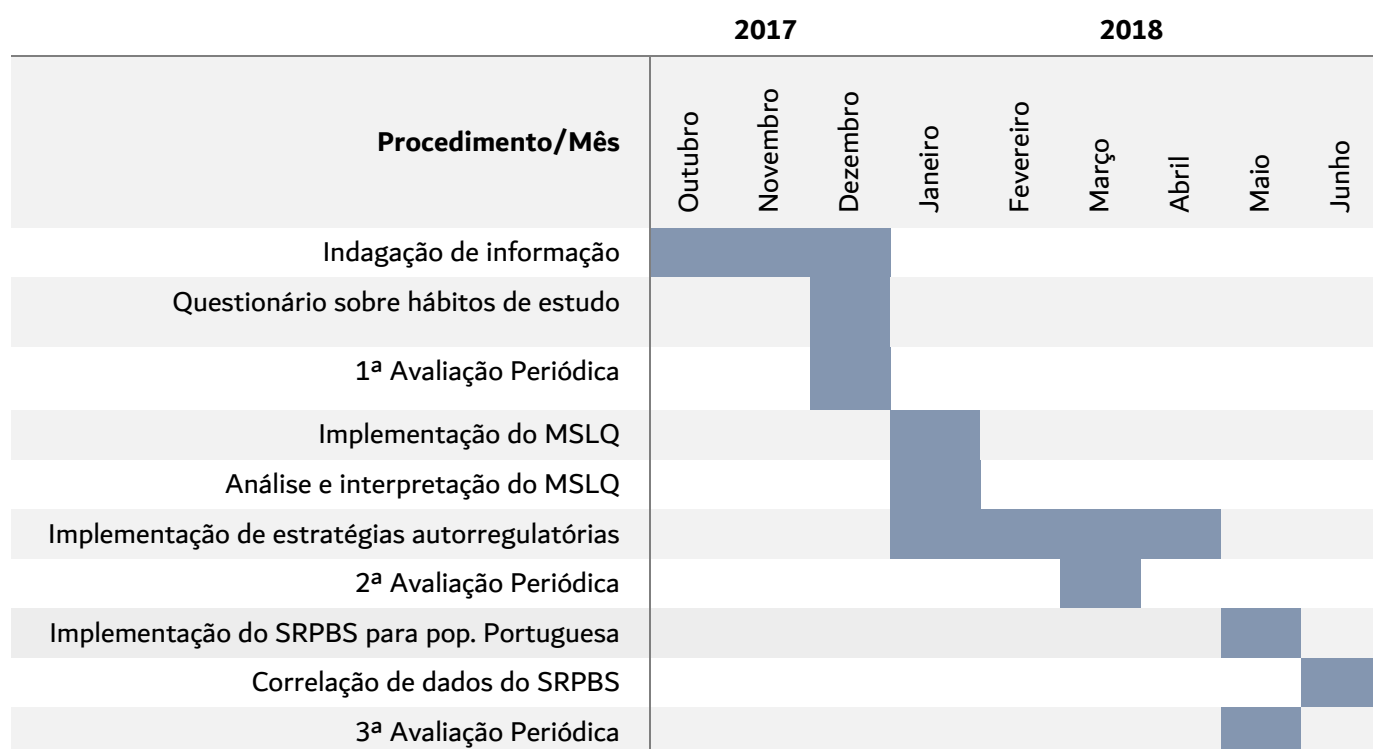


Figura 1 Cronologia de procedimentos

2.4. Instrumentos de análise e recolha de dados

Tal como foi mencionado anteriormente, ao longo do ano letivo foram utilizados instrumentos para a recolha de dados nomeadamente o questionário de diagnóstico, três momentos de avaliação periódica (Anexo III), realizados pelo professor responsável da classe e pela professora estagiária, complementadas pelo caderno de estudo, de modo a aferir progresso na aprendizagem do aluno. Além disso, após descoberta a área onde o aluno revelou interesse e sucesso, foi utilizado o inquérito MSLQ (Pintrich & A, 1991) (Anexo IV), adaptado sob a forma de entrevista segundo as sugestões do manual de utilização do questionário em questão para população com idade inferior a 12 anos (Anexo V). Ainda que aferido para a população brasileira, optou-se por utilizá-lo no presente estudo, ressalvando a necessidade de ajustes num estudo mais aprofundado no futuro. Os dados apresentados não podem deixar de ser analisados, portanto, sem considerar esta ressalva.

Com o desenvolvimento da investigação, foi notada a necessidade de implementação de um questionário com perguntas específicas sobre hábitos de estudo aplicadas ao

estudo musical de modo a obter respostas mais efetivas sobre o desenvolvimento de comportamentos autorregulados no estudo do instrumento, pelo aluno, bem como, a eficácia da metodologia de ensino implementada pela investigadora-estagiária. Assim, optou-se por implementar a adaptação para a população portuguesa do inquérito SRPBS (Anexo VI), no final do ano letivo. Pelo fato de este mesmo inquérito não ter sido aplicado também no início da experiência, considerou-se que, para resolver a questão, o aluno responderia uma segunda vez evocando, por memória, às percepções que tinha relativamente ao início do ano escolar. Ainda que com as limitações e eventuais deficiências deste procedimento, considerou-se que seria mais positivo ter este dado para comparação, do que não o ter de todo. A interpretação dos resultados, como se verá, tomou este constrangimento em consideração.

Nas secções que se seguem irão ser abordadas individualmente os instrumentos utilizadas para a obtenção de dados, à sua escolha e objetivos.

2.4.1. Questionário – “Os meus hábitos de estudo musical”

Inicialmente para o diagnóstico sobre hábitos de estudo foi utilizada uma entrevista realizada pela autora. As questões, tendo sido elaboradas considerando a revisão da literatura sobre o tema, visavam averiguar dois pontos essenciais para o projeto aqui descrito: perceber quais os hábitos de estudo do aluno e qual a área disciplinar, para além do campo da música em que o aluno tivesse interesse e consequentemente sucesso.

Para a sua realização foram estabelecidas vinte questões, organizadas e formuladas segundo a perspetiva de autores como Zimmerman, McPherson (2011), Schunk, D. H., Zimmerman (1997) e Schunk, Zimmerman (1994), com o intuito de avaliar dimensões motivacionais, estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas durante o estudo individual do aluno em saxofone. Relativamente às restantes questões, a primeira pretende descobrir uma área distinta, onde o aluno revele interesse e sucesso, e a outra questão refere-se à pertinência da utilização de um caderno diário entre a investigadora e o aluno (fig.2).

Este questionário é composto, como se pode verificar na figura 2, por duas questões de escolha múltipla, duas de resposta aberta e as restantes (16) são respondidas numa escala do tipo *likert* de cinco valores, variando de 1 – “Discordo totalmente” a 5 – “Concordo totalmente”.

Dimensões	Motivacionais	<p>"Para mim o sucesso é fundamental para a minha motivação."</p> <p>"Sinto-me sempre muito motivado para estudar."</p> <p>"É importante para mim aprender saxofone."</p> <p>"Quero tirar uma boa nota porque sei que vou agradar os meus pais."</p> <p>"Sinto que sou capaz de vir a ser um bom músico."</p> <p>"Que outra disciplina ou atividade gostas mais?"³</p>
	Estratégias Cognitivas e Metacognitivas	<p>"Quantas vezes estudas saxofone por semana?"⁴</p> <p>"Qual é a duração média do teu estudo em minutos?"³</p> <p>"Na tua opinião, como avaliarias a utilização de um diário de estudo entre ti e o teu professor(a), onde constam os objetivos semanais?"⁴</p> <p>"Assinalo e /ou aponto as minhas dificuldades para levar para a aula."</p> <p>"Sei que sou capaz de realizar exercícios mais exigentes."</p> <p>"Organizo o meu estudo de forma a que este seja mais produtivo."</p> <p>"Procuro sempre ajuda quando preciso."</p> <p>"Tenho um local específico para estudar."</p> <p>"O meu estudo individual é sempre produtivo."</p> <p>"Quando sinto dificuldades paro de tocar e procuro resolver o problema."</p> <p>"Tenho em consideração as dicas e os conselhos do(a) professor(a) quando estudo."</p> <p>"Mantenho-me concentrado enquanto estudo."</p> <p>"Estudo com metrónomo."</p> <p>"Quando o exercício é muito difícil paro e vou tocar coisas que já sei."</p>

Figura 2 Dimensões do questionário "Os meus hábitos de estudo musical"

2.4.2. Avaliações periódicas

Ao longo do ano letivo foram criados três momentos de avaliação com o intuito de averiguar alguma mudança na aprendizagem do aluno. A avaliação corresponde a uma tabela onde são avaliados três domínios – "Atitudes e Valores", "Domínio Técnico" e "Conceitos", como é possível verificar na figura 3. No domínio das "Atitudes e valores" são

³ Resposta aberta

⁴ Escolha múltipla

avaliados quatro critérios relativamente ao estudo individual, focados em comportamentos e hábitos de estudo; relativamente ao “Domínio técnico”, são abordados seis critérios que procuram avaliar capacidades como: postura, coluna de ar, audição atenta e concentrada, entre outros; por fim, no que remete à avaliação dos “Conceitos”, são considerados cinco critérios relativos a conceitos musicais básicos tais como pulsação, audição e execução, que o aluno deverá aprender até ao fim do ano letivo.

Os pontos avaliados tiveram por base os critérios de avaliação do 1º grau do Ensino especializado da instituição de acolhimento no âmbito do estágio profissional – Academia de Música Vilar do Paraíso. A avaliação é qualitativa e realiza-se desde “Insuficiente” a “Muito Bom”, como avaliação intermédia “Suficiente” e “Bom”.

As avaliações foram realizadas pela investigadora, mas também pelo professor da classe como confirmação das mesmas, de modo que cada um preencheu três tabelas (anexo III) ao longo do ano letivo, correspondendo ao término de cada período escolar.

Domínios	Atitudes e Valores	Revelou hábitos de estudo e trabalho autónomo; Geriu a concentração e gestão de esforços mesmo quando teve maiores dificuldades; Revelou método de estudo de modo a otimizá-lo e organizá-lo; Procurou ajuda quando necessário, quando consciente da dificuldade;
	Domínio técnico	Adota uma postura correta; Desenvolveu técnicas de execução; Canta com sentido de afinação, ritmo e expressão; Executa melodias e temas musicais no instrumento; Desenvolveu a audição atenta e concentrada; Adota uma coluna de ar favorável à prática;
	Conceitos	Reconhece conceitos básicos de pulsação e métrica musicais; Relaciona os sons e ritmos com símbolos que os representam; Executa pequenas melodias mantendo uma pulsação constante; Desenvolveu a memória auditiva, memorizando padrões e sequências em pequenas melodias; Aplica e relaciona competências e conceitos adquiridos.

Figura 3 Critérios por domínio de avaliação

2.4.3. MSLQ

O MSLQ (Pintrich & A, 1991) foi o questionário utilizado para a avaliação da aprendizagem autorregulada da área que o aluno nomeou ter sucesso – matemática. O questionário apresentado pelo autor é composto por 81 assertivas, divididas por duas secções: a primeira consiste em 31 assertivas sobre a “motivação” (fig.4), organizadas em 6 construtos; a segunda secção corresponde a “cognição” (fig.5), e encontra-se subdividida em duas partes: “estratégias de aprendizagem” (cognitivas e metacognitivas) e “administração do estudo”. A primeira parte possui 31 assertivas, que correspondem a 5 constructos. Por último a segunda parte “administração do estudo” possui 19 assertivas, que correspondem a 4 constructos.

Relativamente à análise deste inquérito, no total são avaliados 15 construtos cujos resultados correspondem à média aritmética obtida nas respetivas assertivas, por exemplo, o construto “Orientação a Metas Intrínsecas” é composto por quatro assertivas, logo o resultado desse construto será a média aritmética obtida nas quatro assertivas. No entanto, existem assertivas que estão escritas negativamente – frases reversas – nesses casos se o aluno pontuou “3” no questionário, esse valor é calculado na média como “5”; “1” torna-se “7”, “2” torna-se “6” e “4” continua “4”.

No que se refere à implementação propriamente dita do inquérito, foi realizado no formato entrevista, tal como sugerido pelo seu manual de utilização, dado o aluno em questão ser menor de 12 anos. As suas respostas correspondem à escala *likert* de sete valores, desde “Nada verdadeiro para mim”, até “Muito verdadeiro para mim”.

Motivação						
Assertivas	Interesse			Expetativa de Sucesso		Afetivo
	Orientação Metas Intrínsecas	Orientação Metas Extrínsecas	Valorização da Atividade	Controle do Aprendizado	Autoeficácia do Aprendizado	Ansiedade em Testes
	1	7	4	2	5	3
	16	11	10	9	6	8
	22	13	17	18	12	14
	24	30	23	25	15	19
			26		20	28
			27		21	
					29	
					31	

Figura 4 Secção Motivação MSLQ

Cognição										
Assertivas	Estratégias Cognitivas e Metacognitivas						Administração de Estudos			
	Ensaio/ Memorização	Elaboração	Organização	Pensamento Crítico	Autorregulação	Metacognitiva	Tempo/Ambiente	Administração de Esforços	Aprendizado em Pares	Procurar Ajuda
	39	53	32	38	33	57	35	37	34	40
	46	52	42	47	36	61	43	48	45	58
	59	64	49	51	41	76	52	60	50	68
	72	67	63	66	44	78	65	74		75
		69		71	54	79	70			
		81			55		73			
					56		77			
							80			

Figura 5 Secção Cognição MSLQ

2.4.4. SRPBS (adaptado para a população portuguesa)

O inquérito abreviado por SRPBS (Madeira, Araújo, Hein, & Marinho, 2017) foi, tal como referido anteriormente, o inquérito utilizado para avaliar a utilização de estratégias autorreguladas pelo aluno. Este inquérito surge como a adaptação do “Self-Regulated Practice Behaviour Scale” para a população portuguesa e a sua escolha resultou da pertinência do original Miksza (2011). No original, através de um questionário, o autor avaliou as dimensões de autorregulação segundo o modelo de McPherson e Zimmerman (2011). A adaptação à população portuguesa (Madeira et al., 2017) possibilitou a comparação de resultados e a facilitação da própria aplicação.

O inquérito consiste em 47 itens organizadas por 5 dimensões (ver fig. 6): “Autoeficácia / Motivo” (10 itens); “Método” (14 itens); “Comportamento” (7 itens); “Gestão de Tempo” (6 itens); e “Influências Sociais” (10 itens). Cada item é classificado em uma escala do tipo *likert* de cinco pontos, variando de 1 – “Discordo totalmente” a 5 – “concordo totalmente”. Contudo, é relevante referir que este instrumento em específico surgiu na medida em que a própria investigação foi também construindo um rumo. Por essa razão, houve algumas adaptações que foram necessárias, nomeadamente na sua implementação, tal como mencionado anteriormente.

Itens	Construtos									
	Parte 1			Parte 2	Parte 3		Parte 4			
	Tempo de estudo	Sessões por dia	Estudo formal/informal ⁶	Eficiência de estudo ⁷	Motivo	Método	Comportamento	Gestão do tempo	Influências sociais	
	1	2	3		1	5	8	14	16 ^R	18
					3	30	2	29	9 ^R	22
					4	37	13	11	33 ^R	34
					5	36	25	4	21 ^R	10
					6	24	27	12	6 ^R	1
					7	28		17	19	3
					8	32		7		31
				9	20				35	
				10	15				26	

Figura 6 Itens por construto SRPBS

⁵ Em minutos;

⁶ Baseado nas percentagens;

⁷ De 1 - extremamente ineficiente a 10 - extremamente eficiente;

^R Respostas reversas

2.5. Instrumentos de intervenção

De modo a atingir os objetivos anteriormente referidos foram implementados os seguintes procedimentos de intervenção ao longo do ano letivo, inserido no contexto da Prática Educativa Supervisionada:

2.5.1. Horário de estudo

Nos dias de hoje é cada vez mais difícil fazer com que os alunos adquiram hábitos de estudo. São vários os motivos que os fazem “não estudar”, sendo os mais frequentes a motivação e a “falta de tempo” consequente de uma gestão, muitas vezes, pouco eficiente. Ora, se observarmos com atenção podemos ver que ambas variáveis podem surgir como consequência uma da outra, ou seja, a falta de motivação pode levar à “falta de tempo” que tanto falam os alunos, no entanto, a “falta de tempo” a longo prazo pode interferir na sua motivação para aprender.

A construção e posterior implementação do horário de estudo surgiu na sequência de um diálogo entre a professora e o aluno em questão, onde o aluno apontou ter “pouco tempo” para estudar. Inicialmente foi necessário conhecer não só o horário escolar do aluno, mas também todas as atividades que o mesmo frequentava. Foi ainda tido em conta o grau que o aluno frequenta assim como a sua idade e capacidade de concentração de modo a tornar o horário exequível e o mais realista possível.

O objetivo específico desta estratégia foi ajudar o aluno a organizar melhor a sua semana, de modo a criar hábitos de estudo frequentes. Após o diálogo entre o aluno e a professora foi concebido o horário de estudo, que pode ser consultado nos anexos (Anexo VII).

2.5.2. Caderno de estudo

No âmbito da autorregulação, a metacognição é um conceito frequentemente associado por vários investigadores que acreditam na importância da consciência das próprias competências para realizar determinadas tarefas. É defendida por ser responsável pela avaliação, adequação e correção de comportamentos.

O caderno de estudo (Anexo VIII) possui uma série de critérios no qual foi sugerido ao aluno a autorreflexão e autoavaliação do seu estudo individual semanal. Apoiado em literatura da área, foram tidos em conta os seguintes fatores: frequência semanal de estudo, assim como a sua duração em minutos; o cumprimento do horário de estudo realizado; a procura de ajuda quando necessário e iniciativa de estudo; interrupção do estudo e a sua organização de forma eficaz; percepção das próprias dificuldades e anotação das mesmas; por fim, a autoavaliação quantitativa do estudo semanal, numa escala de 1 a 5.

Pretendia-se a consciencialização, por parte do aluno, da importância de hábitos de estudo frequentes assim como das próprias dificuldades e capacidades de aprendizagem. Por outro lado, através da anotação de dificuldades, conselhos e dicas, pretendia-se que o aluno organizasse de forma mais eficiente o seu estudo de modo a tornar o seu estudo mais produtivo e prazeroso.

2.5.3. Repertório adequado

Ao longo do primeiro período escolar foram notadas dificuldades de coordenação motora nomeadamente na marcação regular da pulsação. Segundo Williams (2018) atividades de movimento através da música podem ser uma mais valia para o desenvolvimento da sincronização e coordenação motora e fundamentais para um crescimento pleno da criança em geral. Foram inseridas nas aulas músicas conhecidas pelo aluno, onde a professora procurou relacioná-las com o movimento corporal, através de jogos – o que pareceu surtir alguns efeitos no plano da coordenação motora. Selecionou-se ainda um conjunto de músicas acompanhadas com *playalong*, para que o aluno fosse capaz de tocar de acordo com uma métrica e pulsação sugeridas, aprimorando mais uma vez a coordenação, mas também a concentração, afinação e motivação (Anexo IX).

Capítulo III – Apresentação e discussão dos resultados

“Os meus hábitos de estudo musical”

Este inquérito (Anexo X), criado pela autora, surgiu, como referido anteriormente, com os principais objetivos de registar possíveis hábitos de estudo utilizados pelo aluno e conhecer uma área distinta da música onde este revelasse interesse, mas sobretudo sucesso na sua aprendizagem.

Relativamente às primeiras duas questões, que remetem para a frequência de estudo semanal e o tempo despendido em cada sessão, o aluno afirmou estudar de uma a duas vezes por semana com a duração média de 15 minutos. Os resultados apontam que o aluno dedica pouco tempo ao estudo do saxofone.

No entanto, o facto de avaliar o caderno de estudo como uma estratégia útil para organizar os objetivos semanais, sugere que o aluno está motivado e interessado em promover o seu próprio rendimento musical, facto esse que é insinuado ainda nas assertivas que correspondem à dimensão da motivação, como é possível verificar na fig. 7. Por outro lado, no que se refere às estratégias cognitivas e metacognitivas verifica-se que o resultado é ainda bastante baixo, comparativamente à motivação. A média sugere que o aluno não utiliza estratégias cognitivas e metacognitivas suficientes para um estudo proficiente.

Este questionário, apesar da sua simplicidade, realça aspetos que foram fundamentais para todo o projeto, desde a sua investigação à sua implementação, pois de uma forma bastante clara foi possível realçar as dimensões em que o aluno tinha maior défice e assim criar instrumentos e estratégias que pudessem, positivamente, intervir no seu estudo individual e consecutivamente na sua aprendizagem.

Dimensões					
Motivacional			Estratégias Cognitivas e Metacognitivas		
Assertivas	Resposta	Média	Assertivas	Resposta	Média
5.2	5	4	5.1	2	2,6
5.5	3		5.3	2	
5.13	4		5.4	2	
5.15	5		5.6	3	
5.16	3		5.7	3	
			5.8	3	
			5.9	2	
			5.10	4	
			5.11	2	
			5.12	2	
			5.14	4	

Figura 7 Respostas ao questionário "Os meus hábitos de estudo musical"

Avaliações Periódicas

Para se realizar a análise de forma mais organizada considerou-se Insuficiente - 1, Suficiente – 2, Bom – 3 e Muito bom – 4. Tendo em consideração estes valores, foram calculadas as médias aritméticas de cada domínio.

Após uma análise geral dos valores representados nas figuras 8 e 9 verifica-se uma evolução gradual nos três domínios no decorrer dos três períodos, quer na avaliação do professor quer da professora estagiária. Pode-se aferir que os valores apresentados por ambos não se distanciam muito um do outro o que sugerem uma certa concordância e consequente validação.

Mais especificamente na avaliação do professor (fig.8) é possível observar que o domínio que atingiu o valor mais elevado foi o das atitudes e valores enquanto que na avaliação da professora estagiária (fig.9) foi o do domínio técnico. Tal facto pode ser explicado devido à professora estagiária ter acompanhado de uma forma mais próxima o trabalho técnico através das aulas lecionadas, enquanto que o professor, como observador, notou maior evolução na afetividade e comunicação, parte integrante do domínio das atitudes e valores.

É de realçar ainda que todos os domínios evoluíram de uma forma equilibrada na avaliação de cada período. Assim constata-se que a evolução do aluno foi realizada de uma forma progressiva a todos os níveis.

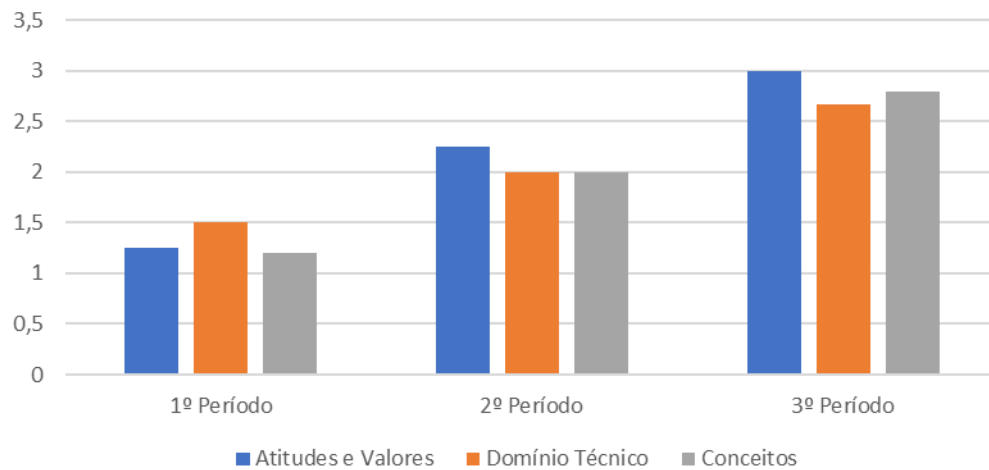


Figura 8 Avaliação média por domínio - Prof. da Classe

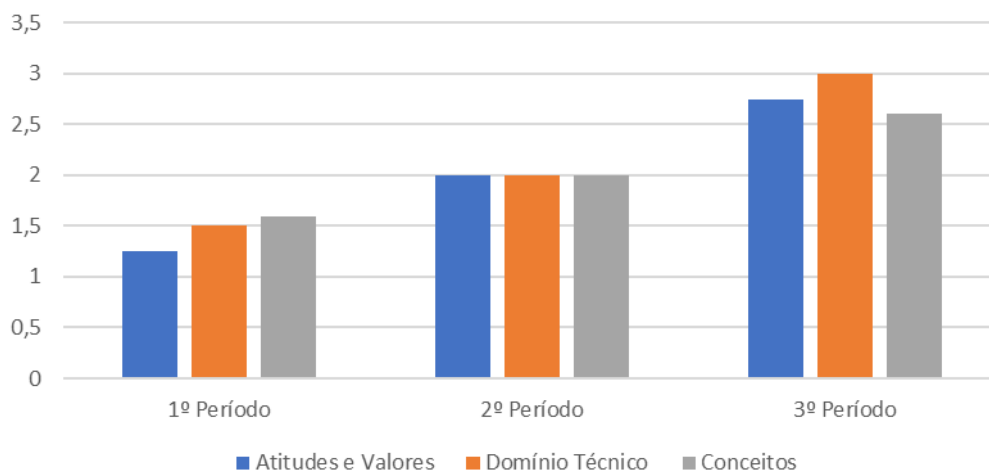


Figura 9 Avaliação média por domínio - Profª Investigadora/Estagiária

MSLQ

O questionário MSLQ, foi implementado em formato de entrevista, como dito anteriormente, com o intuito de verificar se o aluno era autorregulado na disciplina de matemática. As suas respostas, dadas numa escala de *likert* de 1 “Nada verdadeiro para mim”, a 7 “Muito verdadeiro para mim”, foram analisadas consoante a média aritmética. Analisaram-se os resultados por construto (fig.10 e 11) permitindo uma análise mais pormenorizada, e por componente de forma a possibilitar uma comparação mais ampla dos mesmos. As respostas, exibidas nas mesmas figuras, correspondem ao número das perguntas nas fig.4 e 5 pela mesma ordem.

No que toca à análise propriamente dita, na secção da motivação (fig.10) verifica-se que os resultados mais elevados correspondem ao nível do interesse, nomeadamente na “orientação das metas extrínsecas” e da “valorização da atividade”. Contrariamente a estes, a “orientação das metas intrínsecas” e o “controle do aprendizado” apresentam uma média de 5 valores, mostrando-se a mais baixa nesta secção. Embora não se verifique uma disparidade significativa entre a motivação intrínseca e extrínseca, os resultados indicam que os fatores externos, como as notas, o reconhecimento dos familiares e amigos, são determinantes para a motivação do aluno no seu estudo.

Verifica-se que as médias de “expectativa de sucesso” e “ansiedade em testes” estão ao mesmo nível. Depreende-se que o aluno é efetivamente motivado para o estudo da matemática e que tem consciência que a sua aprendizagem depende em grande parte do seu trabalho, por outro lado, a sua ansiedade pode advir da exigência que o mesmo deposita em si perante um teste.

Numa perspetiva geral, considera-se que o aluno se sente responsável e motivado pela sua aprendizagem na matemática, mantendo uma média de 6 valores nos três construtos da motivação.

Motivação						
Componente	Interesse			Expetativa de Sucesso		Afetivo
Construto	Orientação Metas Intrínsecas	Orientação Metas Extrínsecas	Valorização da Atividade	Controle do Aprendizado	Autoeficácia do Aprendizado	Ansiedade em Testes
Respostas	4	7	5	6	6	6
	7	7	7	3	5	6
	6	7	7	7	7	6
	4	7	7	5	5	6
			7		6	6
			6		7	
					5	
					6	
Média por construto	5	7	7	5	6	6
Média por componente	6			6		6

Figura 10 Análise MSLQ - Secção Motivação

Relativamente à secção da cognição (fig.11) constata-se que a componente das “estratégias cognitivas e metacognitivas” está abaixo da “administração de esforços”, evidenciando-se o resultado no construto da “organização”. Depreende-se que o aluno tenha ainda pouco desenvolvido o hábito de organizar e sintetizar a matéria consoante as suas dificuldades de modo a otimizar o seu estudo a matemática, pois como é possível observar nos constructos da “memorização/ ensaio” e “autorregulação metacognitiva” o aluno faz anotações para rever posteriormente de modo a garantir o entendimento do conteúdo utilizando frequentemente a repetição como estratégia de aprendizagem. Por outro lado, nos constructos da “elaboração” e “pensamento crítico”, o aluno afirma aplicar ideias do conteúdo da disciplina e conectar com o que já conhece.

Na componente “Administração de estudos” é possível aferir, de uma forma geral, que o aluno tem consciência de como aprende melhor. Especificamente ao “tempo/ambiente” observa-se que o aluno não compromete o seu estudo a matemática

por outras atividades e é ciente que a procrastinação é o seu maior inimigo quando se trata de perceber/aprender a matéria. Por fim, no que se refere a “procurar ajuda” e aprender com os seus pares, o aluno apresenta também uma média elevada, destacando-se a nota máxima no que se refere à procura de esclarecimento de dúvidas com o professor.

Cognição										
Componente	Estratégias Cognitivas e Metacognitivas						Administração de Estudos			
Construto	Ensaio/ Memorização	Elaboração	Organização	Pensamento Crítico	Autorregulação Metacognitiva		Tempo/Ambiente	Administração de Esforços	Aprendizado em Pares	Procurar ajuda
Respostas	6	6	5	4	6	5	6	6	5	5
	6	5	5	3	5	2	6	6	6	7
	7	7	2	4	5	5	3	6	6	5
	5	6	5	5	6	6	6	6		5
		6		4	6		7			
		6			6		7			
					6		3			
					6		7			
Média por construto	6	6	4	5	5		6	6	6	6
Média por componente	5						6			

Figura 11 Análise MSLQ - Secção Cognição

Os resultados deste inquérito sugerem efetivamente que o aluno é autorregulado na disciplina de matemática a vários níveis, destacando-se a secção da motivação onde o aluno tem a média máxima nos construtos “Orientação Metas Extrínsecas” e “Valorização da Atividade”. A média mais baixa encontra-se na secção da cognição, mais especificamente no construto da “organização”. De uma forma geral, através das médias

por componente, constata-se que há um equilíbrio em ambas as secções pois verificam-se resultados semelhantes.

SRPBS – evolução e comparação com a população portuguesa

Como dito anteriormente, foi realizada uma dupla implementação do inquérito SRPBS, um relativo ao início e outro ao fim do ano letivo (Anexo XII). A figura 12 pretende esquematizar e organizar os construtos (coluna 1) avaliados no SRPBS de forma a facilitar a comparação dos resultados, relativamente ao início (coluna 2) e fim do ano letivo (coluna 3), e da adaptação à população portuguesa (coluna 4).

De uma forma geral após a análise e interpretação do inquérito, os resultados mostraram que o aluno não só evoluiu consideravelmente nos seus níveis de aprendizagem autorregulada como também apresentou resultados superiores comparativamente à média obtida na adaptação para a população portuguesa (ver colunas 3 e 4 da fig. 12).

Ao compararmos os resultados obtidos no final do ano letivo com a média da adaptação à população portuguesa, reparamos que o aluno passou a apresentar melhores resultados nos construtos “Motivo”, “Método”, “Comportamento” e “Influências Sociais”, ficando apenas ligeiramente abaixo da média na área de “Gestão do Tempo”. Em termos de tempo de estudo diário, apesar do aluno no fim do ano letivo se verificar abaixo da média da população portuguesa, constata-se que o resultado duplicou desde o início até ao fim do ano letivo. Relativamente às sessões de estudo por dia, apesar de não se constatar evolução nos resultados apresentados e o aluno voltar a estar abaixo da média da população portuguesa, o aluno começou a ter hábitos de estudo mais frequentes como é possível verificar nos construtos de “Método”, “Motivo” e “Gestão de tempo”.

Construtos	Média Início do ano letivo	Média Fim do ano letivo	Média da Adaptação à População Portuguesa
Motivo	3,56	4	3,69
Método	2,43	4	3,65
Comportamento	2,86	3,86	3,70
Gestão do tempo	2,17	3	3,39
Influências sociais	3,11	4,44	3,68
Tempo de estudo diário ⁸	15	30	43,60
Sessões por dia	1	1	1,42
Estudo informal ⁹	55	60	43,30
Estudo formal ⁶	45	40	56,70
Eficiência de estudo ¹⁰	5	8	6,81

Figura 12 Comparação de resultados SRPBS

A divisão percentual entre estudo formal e informal é muito subjetiva, porém, havendo um equilíbrio entre os dois, admite-se que este seja favorável para um bom estudo individual. No final do ano letivo, o aluno considerou o seu estudo individual muito eficiente, tendo ficado acima da média da população portuguesa.

De seguida são apresentados gráficos circulares que permitem uma comparação mais pormenorizada dos resultados das três implementações do questionário.

Na figura 13 é possível verificar a comparação dos três resultados do inquérito SRPBS do construto “Motivo”. Apesar dos resultados da implementação do SRPBS no final do ano letivo indicarem, como se referiu, que estão acima da média da população portuguesa, os resultados apresentados no início do ano letivo já se encontravam próximos dos finais, de modo que não se verifica uma evolução acentuada neste construto.

⁸ Em minutos

⁹ Baseado nas percentagens

¹⁰ De 1 (Extremamente Ineficiente) a 10 (Extremamente Eficiente)

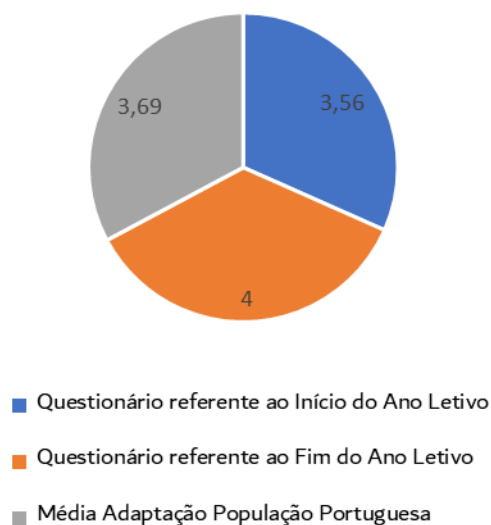


Figura 13 Comparação das médias do construto “Motivo” SRPBS

Contrariamente ao construto anterior, no “Método” (fig.14) é possível aferir uma evolução significativa entre o início e o fim do ano letivo, que apesar da discrepância inicial ultrapassou novamente os resultados ao nível da população portuguesa. Interpreta-se que o aluno inicialmente não estabelecesse e organizasse os seus objetivos musicais antes e durante o estudo, pois após a aplicação das estratégias sugeridas pela professora investigadora/estagiária como a utilização de metrónomo, isolamento de dificuldades, procura de formas de estudar o mesmo exercício e assinalação de dificuldades constatou-se esta grande evolução.

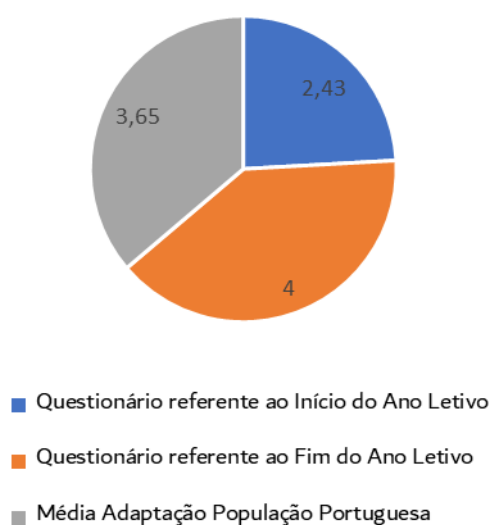


Figura 14 Comparação das médias do construto “Método” SRPBS

Também no construto do “Comportamento” (fig.15) se verifica uma evolução entre o início e o fim do ano letivo, assim como a superação da média da população portuguesa. Este construto avalia comportamentos/ atitudes durante o estudo individual, ou seja, avalia procedimentos que o aluno deve ter em conta de modo a ajudá-lo a estudar com um propósito, por exemplo, cantar interiormente melodias e pensar no que deve melhorar através da audição atenta.

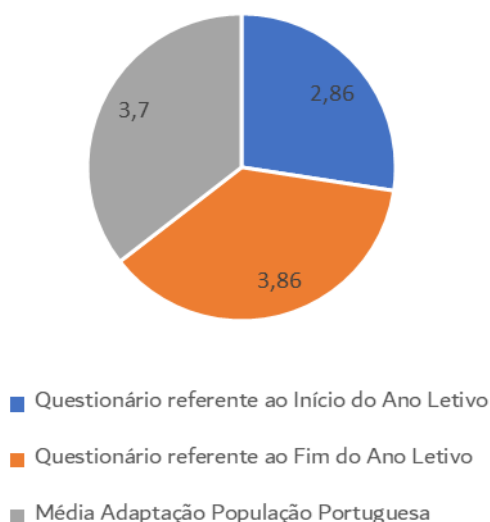


Figura 15 Comparação das médias do construto “Comportamento” SRPBS

Relativamente ao construto “Gestão do tempo” (fig.16), verificou-se novamente uma evolução considerável desde o início do ano letivo, no entanto sem superar a média da população portuguesa. Constata-se que o aluno inicialmente tinha algumas dificuldades em concentrar-se dado as suas anotações no caderno de estudo fornecido pela professora estagiária, assim foram dadas algumas sugestões de modo a que o aluno fosse capaz de encontrar e/ou criar espaços onde pudesse fazer o seu estudo sem perturbações. Contudo, é importante referir que tal como o construto de comportamento, este também torna complicada a monitorização, dado apenas acontecer em contexto de estudo individual.

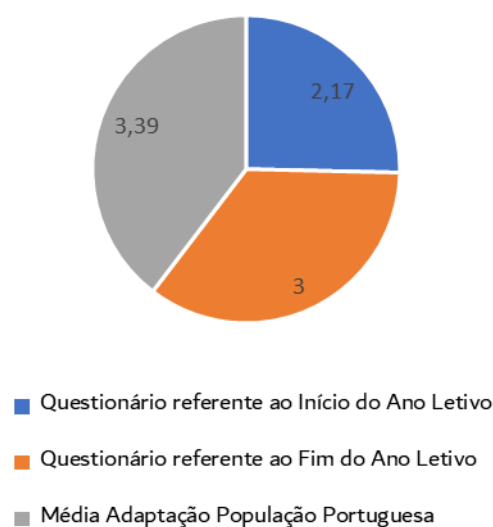


Figura 16 Comparação das médias do construto “Gestão do tempo” SRPBS

No construto “Influências sociais” (fig.17) verifica-se uma das maiores evoluções deste inquérito, assim como o resultado mais elevado relativamente ao fim do ano letivo. No início do ano o aluno mostrou-se bastante introvertido o que fez com que a professora sentisse a necessidade de adaptar e criar momentos mais descontraídos como meio facilitador da comunicação. Com isto pretendeu-se proporcionar as condições necessárias para o aluno pedir ajuda sempre que enfrentasse dificuldades. Para além da constatação no inquérito, também em contexto de sala de aula o aluno mostrou uma enorme melhoria ao longo do ano letivo.



Figura 17 Comparação das médias do construto “Influências sociais” SRPBS

Na fig. 18 podemos observar que o aluno duplicou a sua média de tempo de estudo individual de 15 minutos para 30 minutos desde o início do ano, facto que pode estar associado à motivação, mas também à organização e criação de hábitos de estudo propostos ao longo do ano letivo. Apesar do aumento significativo observado não é suficiente para alcançar a média da adaptação à população portuguesa, no entanto, mais de 90% dos alunos inquiridos no estudo da professora Lúcia encontravam-se entre o quinto e o nono anos de escolaridade, o que torna a comparação menos relevante dada a discrepância de idades que engloba.

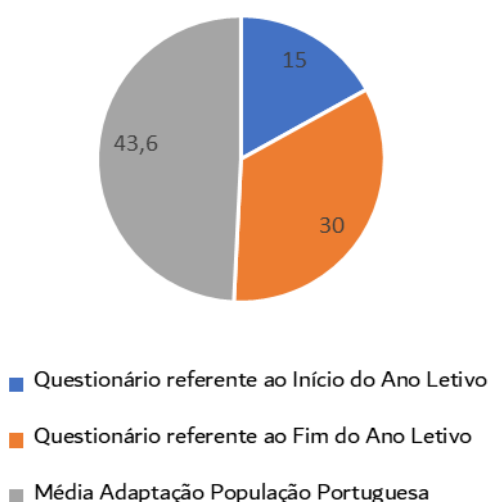


Figura 18 Comparação das médias do construto “Tempo de estudo diário” SRPBS

No que se refere às “Sessões de estudo” (fig.19), os resultados não sofreram alterações desde o início do ano indicando que permaneceram abaixo da média da adaptação à população portuguesa. Por outro lado, dada a idade e o nível do aluno considera-se que uma sessão de estudo por dia é suficiente quando sustentada por estratégias e objetivos bem definidos de modo a tornar o estudo mais eficiente.

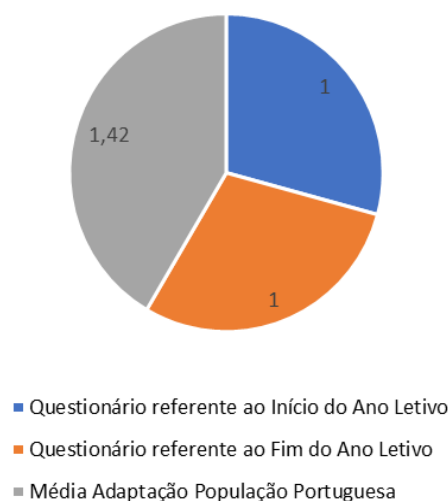


Figura 19 Comparação das médias do construto “Sessões de estudo” SRPBS

Em relação à divisão entre o estudo informal (fig.20) e formal (fig.21) nota-se que no final do ano letivo o aluno passou a dedicar ainda mais tempo do seu estudo a “tocar por prazer”, ou seja, aumentou o seu estudo informal contrariamente à média da adaptação à população portuguesa, onde podemos verificar que o estudo formal se revela superior. Pondera-se que o essencial será encontrar um equilíbrio entre as duas vertentes de estudo dado que ambas são fundamentais quer para o desenvolvimento técnico-musical como para manter os níveis de motivação elevados.

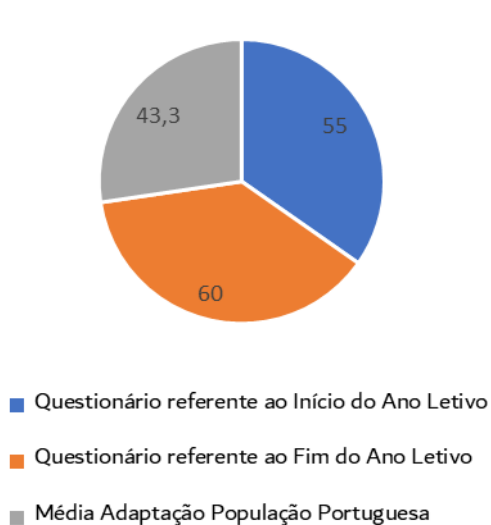


Figura 20 Comparação das médias do construto “Estudo Informal” SRPBS

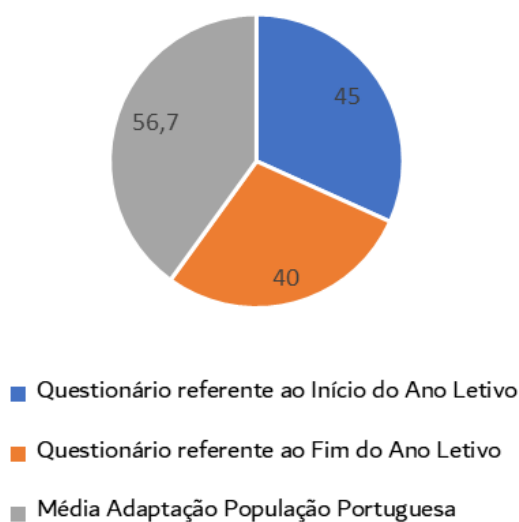


Figura 21 Comparação das médias do construto “Estudo Formal” SRPBS

Como podemos aferir na figura 22, inicialmente o aluno classificara o seu estudo como tendo um grau de eficiência médio/razoável e no fim do ano letivo classificou-o como sendo muito eficiente, ultrapassando assim a média da adaptação à população portuguesa. Esta análise pode revelar que o aluno começou não só a sentir-se mais confiante como também a ser mais autónomo no seu estudo, na medida em que utilizou estratégias autorregulatórias que permitiram uma melhor gestão e controlo do seu estudo e consequentemente uma maior eficiência.



Figura 22 Comparação das médias do construto “Eficiência de estudo” SRPBS

De forma a confirmar, na medida do possível, a veracidade deste questionário referente ao início do ano letivo, fez-se uma breve correlação qualitativa dos dados obtidos no inquérito “Os meus hábitos de Estudo”.

No inquérito realizado pela investigadora o aluno indicou que as suas sessões de estudo duravam em média 15 minutos, e sugeriu ainda estar motivado e interessado em promover o seu rendimento musical, como é possível confirmar no questionário SRPBS através das médias obtidas nos construtos “Tempo de estudo diário” e “Motivo”. No que remete à utilização de estratégias cognitivas e metacognitivas, inicialmente as respostas sugeriram que o aluno não as utilizava de forma eficaz, verificando-se nas médias dos construtos “Comportamento”, “Método” e “Gestão do tempo”.

Embora o inquérito realizado pela investigadora sintetize alguns construtos do SRPBS em apenas uma dimensão - “Estratégias cognitivas e metacognitivas”, de uma

forma geral, foi possível confrontá-los e encontrar alguma verossimilhança na maioria dos construtos.

SRPBS e MSLQ – análise sobre o estudo autorregulatório da música e da matemática

Foi feita ainda uma análise entre este inquérito final (SRPBS) e o MSLQ uma vez que este último foi o principal instrumento condutor da investigação.

A utilização do MSLQ foi fundamental para o desencadeamento deste estudo, na medida em que, através do mesmo, foi possível observar em que domínios/dimensões o aluno não só dedicava, como dependia o sucesso da sua aprendizagem, e assim, construir e implementar estratégias específicas que ajudassem a promover no aluno atitudes e comportamentos semelhantes, neste caso aplicados ao seu processo de aprendizagem musical. Nas figuras que se seguem são comparados alguns resultados entre estes dois instrumentos de medida. Esta comparação foi realizada a partir das perguntas que cada construto pretende avaliar pois apesar de ambos terem construtos diferentes, assemelham-se em muitos domínios como será explicado. No entanto, as escalas de avaliação utilizadas são distintas (o MSLQ é respondido de 1 a 7 valores, enquanto que o SRPBS é de 1 a 5 valores, com exceção de uma assertiva que é respondida de 1 a 10), de modo que foram realizadas regras de três simples para que os valores pudessem ser comparados dentro da mesma escala (de 1 a 7), multiplicando a média do construto por sete (valor máximo da escala pretendida), dividindo de seguida este resultado pelo valor máximo da escala associado ao construto:

$$x = \frac{\text{média do construto} * 7}{\text{valor máximo escala do construto}}$$

No MSLQ consentiu-se que a componente “Interesse”, composta pelos construtos “Orientação de metas intrínsecas/extrínsecas” e “Valorização da atividade”, pode ser relacionada com o construto “Motivo” do SRPBS, na medida em que ambos avaliam a motivação. Assim, é possível observar que o nível de motivação do aluno no final do ano letivo se apresenta próximo do seu interesse na matemática, fator esse determinante para a sua aprendizagem, tal como se verifica na figura 23.

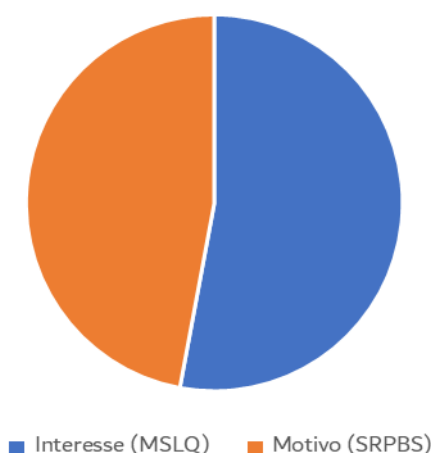


Figura 23 Comparação das médias das componentes “Interesse”/”Motivo”

Da mesma forma as componentes “Expetativa de sucesso” e “Afetivo” do MSLQ podem ser comparados ao construto da “Eficiência de estudo” do SRPBS pois ambos avaliam o sentimento de competência e autoeficácia. Na figura 24 pode-se verificar que no fim do ano letivo o aluno sentia tanta confiança nas suas competências musicais como na matemática.

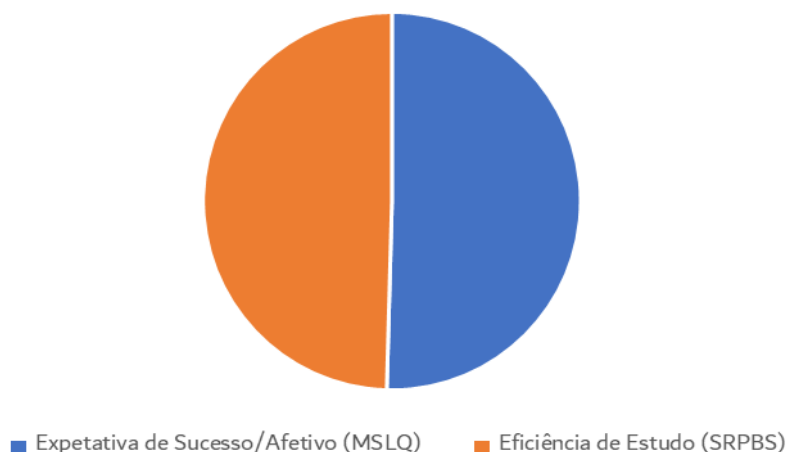


Figura 24 Comparação das médias das componentes “Expetativa de sucesso” e “Afetivo”/”Eficiência de estudo”

A componente “Estratégias Cognitivas e Metacognitivas” do MSLQ pode ser equiparada ao construto “Método” do SRPBS, pois avaliam as estratégias que podem ser utilizadas no estudo individual.

Contrariamente ao que tem vindo a ser aferido, como se pode observar na figura 25, no fim do ano letivo o aluno apresentou valores mais elevados relativamente à

utilização de estratégias no estudo do saxofone do que no estudo da matemática, podendo estar relacionados com a implementação do caderno diário e do horário de estudo, pois ambos pretendiam organizar o seu estudo. É possível que o facto do MSLQ não estar aferido para a população portuguesa, possa ter, também aqui, alguma interferência.

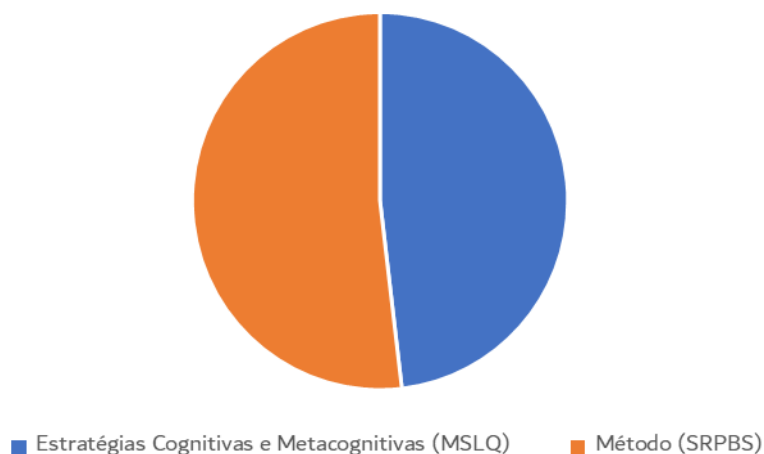


Figura 25 Comparação das médias das componentes "Estratégias cognitivas e metacognitivas"/"Método"

O "Tempo e ambiente de estudo" e a "Administração de esforços" (MSLQ) podem ser confrontados com o "Comportamento" (SRPBS), na medida em que avaliam atitudes e procedimentos a ter em conta, desde a preparação e organização de um espaço de estudo favorável, até ao nível de esforço despendido para determinado estudo. Novamente os valores apresentam-se semelhantes, percebendo-se apenas uma ligeira diferença (fig.26).

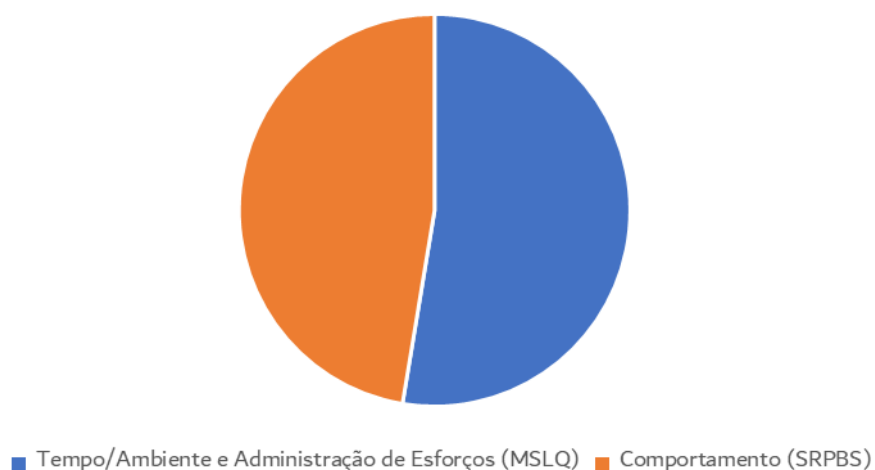


Figura 26 Comparação das médias das componentes "Tempo e ambiente de estudo" e "Administração de esforços"/" Comportamento"

Por fim, na figura 27 são comparadas as componentes do “Aprendizado em pares” e “Busca por ajuda” (MSLQ) com as “Influências sociais” (SRPBS), verificando-se novamente uma grande aproximação dos valores, superiorizando-se a música relativamente à matemática, sugerindo que o aluno procura mais ajuda no estudo do saxofone do que no estudo da matemática. Isto pode estar relacionado com o facto de o aluno ainda estar a iniciar os seus estudos musicais e desta forma depender de um maior apoio extrínseco.

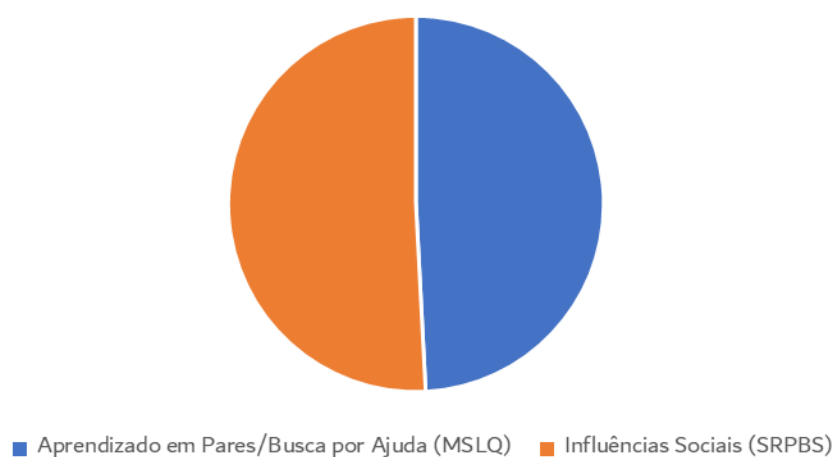


Figura 27 Comparação das médias das componentes "Aprendizado em pares" e "Busca por ajuda"/"Influências sociais"

Ainda que com as debilidades referidas, é interessante averiguar como os resultados das componentes do SRPBS, referentes ao estudo da música, se aproximaram significativamente dos resultados obtidos no estudo da matemática, obtidos no início do estudo através do MSLQ. Dados estes que foram importantes, como se disse, para compreender fora do contexto musical e no que toca ao processo de aprendizagem, o perfil do aluno. Constituindo um momento determinante para a aplicação e desenvolvimento de estratégias de estudo e ensino no âmbito do saxofone, é relevante poder observar como o processo implementado, voltado sobretudo para o conhecimento de dimensões tão subjetivas, como as que envolvem o fenómeno autorregulatório, deu frutos semelhantes aos que se observaram na área em que o aluno demonstrava maior sucesso de aprendizagem e eficiência de estudo.

Capítulo IV - Considerações finais

Neste capítulo pretende-se apresentar algumas reflexões relativamente ao projeto de investigação aqui presente, cuja finalidade foi contribuir para o aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem do saxofone, nomeadamente seus âmbitos de reflexão e de prática, através do estudo do fenómeno da autorregulação – como se viu, um fator considerado determinante, enquanto dimensão subjetiva e interna do sujeito, para tal concretização.

Reportando-se ao que significa aprender, os dados obtidos e a própria experiência de contacto com o aluno permitiram confirmar o que é descrito na literatura: efetivamente, uma intensa e complexa atividade de estudo por parte dos alunos, exigindo sobremaneira competências cognitivas, metacognitivas e motivacionais. Na aprendizagem de um instrumento musical estas características são fundamentais sobretudo no início, onde existem muitas dificuldades a serem superadas, tais como gestão eficaz do tempo de estudo, estabelecimento de objetivos, entre outras (Zimmerman & McPherson, 2011) - facto observado no estudo realizado aqui apresentado.

Tendo em conta os objetivos propostos no início desta investigação, considera-se que estes foram superados pois foi possível, através da experiência implementada, recolher dados pertinentes quer sobre a evolução, que se revelou efetiva, da aprendizagem do aluno em estudo (no domínio técnico, mais concretamente na utilização de estratégias autorregulatórias, e também no domínio das atitudes e valores, evidenciando-se a procura de ajuda e motivação intrínseca), quer sobre aspetos de natureza autorregulatória que, na perspetiva da investigadora e face à interpretação dos dados, se revelaram determinantes, para além de outros eventuais fatores. Aponta-se a organização e gestão do tempo, o método de estudo, o comportamento e a procura de ajuda quando necessário como dimensões e indicadores da realização de comportamentos autorregulados pelo aluno em estudo que parecem ter sido fulcrais para que o aluno ultrapassasse várias das dificuldades, refletindo-se numa aprendizagem que, no saxofone, também se verificou mais eficiente.

Considera-se que este trabalho pode ser uma ferramenta útil para a prática docente do ensino artístico em geral, na medida em que, ao deslocar-se o foco do ensino para o aluno, sua subjetividade e interioridade, os professores podem encontrar, nessa decisão, caminhos e respostas provavelmente mais relevantes e determinantes para o

conhecimento das suas dificuldades e simultaneamente mais-valias. Ou seja, ensinar é um fenómeno complexo, sobretudo porque por si não é suficiente para promover a aprendizagem. Por outro lado, nem sempre o que é de imediato evidenciado exteriormente pelo aluno é necessariamente produto ou resultado do que se ensinou, situação que exige estudo e análise cuidada em diferentes dimensões. Mais do que replicar modelos ou métodos escolares de trabalho, nomeadamente de instrumento, é necessário compreender um outro lado da ação educativa, onde se efetivam acontecimentos e decisões importantes para o seu desenrolar com ou sem sucesso: o aluno, sua interioridade e subjetividade. Suas motivações, crenças e interesses – fatores por si decisivos, para além da ação do professor, para a definição e desenvolvimento de formas individuais e particulares de orientar, construir, monitorizar, avaliar e até mesmo querer aprender.

No entanto, esta investigação exhibe também algumas limitações. Para além de se ter focado apenas num aluno, comprometendo qualquer possibilidade de generalização ou registo, como, entretanto, se referiu, os constrangimentos associados à implementação dos inquéritos MSLQ e SRPBS. Relativamente a este último, crê-se que a sua implementação no início da investigação teria um resultado mais real e eficiente, apesar de se considerar que o conjunto de dados é pertinente para a inferência de resultados, concretamente no contexto restrito da experiência realizada. Existe uma grande carência de desenvolvimento de instrumentos focados na avaliação da autorregulação na aprendizagem musical, o que de certa forma restringe o método de avaliação deste estudo.

De modo a obter mais e melhores dados efetivos sobre o complexo fenómeno da aprendizagem e da sua natureza enquanto fenómeno autorregulatório, nomeadamente na música, são pois necessários estudos continuados e mais aprofundados.

Independentemente dos resultados obtidos, a autora conclui que esta investigação lhe proporcionou uma grande oportunidade de aprendizagem a nível pessoal e profissional, pois acredita que a sua prática educativa se tornou mais rica, flexível e adaptável às necessidades específicas de cada aluno.

Parte II - Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

A segunda parte desta dissertação é dedicada à Prática de Ensino Supervisionada que se insere no segundo ano de mestrado em ensino da música na Universidade de Aveiro. Esta formação pretende desenvolver conhecimentos, teóricos e práticos, em contexto escola e sala de aula. Esta parte expõe o contexto em que a Prática de Ensino Supervisionada ocorreu, tendo como objetivo dar a conhecer a Instituição de Acolhimento assim como toda a preparação que envolve lecionar, desde o planeamento de aulas, atividades curriculares e respetivos relatórios. São expostos ainda a caracterização dos alunos de coadjuvação letiva e da professora estagiária assim como a descrição do programa curricular de saxofone e respetivas avaliações, metodologias utilizadas, seguidas da autoavaliação da aluna estagiária e avaliação da orientação fornecidos por parte da Academia de Música Vilar do Paraíso e da instituição formadora e orientadora (Universidade de Aveiro). Em suma, é sobretudo um registo do caminho percorrido ao longo do ano letivo 2017/2018.

Capítulo I – Contextualização da AMVP

Iniciou-se a 12 de outubro de 2017 e terminou a 31 de maio de 2018, na Academia de Música Vilar do Paraíso (AMVP), sobre a orientação científica do Professor Fernando Ramos (Professor Associado do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro) e pelo professor Joaquim Pereira, orientador cooperante na Academia de Música de Vilar do Paraíso.

O fator preponderante para a escolha da Academia de Música Vilar do Paraíso como instituição de acolhimento para a realização de PES, resulta especialmente da competência do Corpo Docente da Classe de Saxofone, proporcionando vários momentos de aprendizagem, tornando esta experiência pedagógica imensamente enriquecedora.

1.1. Descrição do Projeto Educativo

Fundada em 1979 pelo seu antigo Diretor Hugo Berto Coelho, a Academia de Música de Vilar do Paraíso é uma escola de ensino vocacional artístico. O projeto surgiu com a prática de aulas de música em casa do próprio fundador e de alguns alunos. Com a procura significativa destas mesmas aulas é-lhe sugerido a criação de uma secção de música num Clube Desportivo da freguesia que surgiu em 1976 intitulando-se Escola de Música do Clube Desportivo de S. Caetano. Desde a sua fundação até 2009 que a Academia passou a sediar-se na Rua Camilo Castelo Branco, n.º 20, em Vilar do Paraíso, numa casa secular, antiga habitação da Condessa de Santiago de Lobão. Em 1990, obtém autorização provisória de funcionamento e o respetivo paralelismo pedagógico, assumindo-se como uma escola do ensino particular e cooperativo – mais concretamente do ensino vocacional artístico. Inicialmente começou por funcionar apenas com cursos livres de música, mas em 2007 conquistou a autonomia pedagógica lecionando regimes integrado, articulado, supletivo e livre, desde o pré-escolar até ao nível secundário nos cursos oficiais de música e dança.

Desde a sua fundação a AMVP possibilita e incentiva a participação em concursos, concertos, festivais e outras manifestações de natureza cultural, quer nacional quer internacionalmente, contribuindo assim para a formação de profissionais nas suas áreas de especialização e simultaneamente na criação e formação de novos públicos. Em setembro de 2009, após a concretização do projeto, a Academia transita para o seu novo espaço, na Rua do Cruzeiro, n.º 49, também na freguesia de Vilar do Paraíso. A Academia é uma das escolas de onde têm saído mais alunos para seguir a carreira artística, e pelo seu prestígio alguns hoje são profissionais reconhecidos nacional e internacionalmente e por este facto foi agraciada com a Medalha de Mérito Municipal (classe de ouro), pela Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia.

1.1.1. Descrição do Meio Sociocultural Envolvente

A Academia de Música de Vilar do Paraíso é uma instituição de ensino particular e cooperativo que leciona o ensino artístico especializado da dança e da música. A nível geográfico encontra-se localizada na coligação das freguesias de Mafamude e Vilar do Paraíso, freguesias estas pertencentes ao concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto.

O facto de situar-se próxima das escolas de ensino básico e secundário das freguesias de Vilar do Paraíso e de Valadares facilita a mobilidade entre as escolas, porém a AMVP, possui também protocolos com escolas de áreas geográficas mais distantes, mesmo fora do seu próprio concelho.

No concelho de Vila Nova de Gaia são várias as escolas com características idênticas à AMVP, contudo, esta última evidencia-se pelo facto de ser a única a proporcionar o regime de ensino integrado e a oferecer os cursos oficiais de dança e de música, assim como o curso livre de teatro musical.

1.1.2. Missão

A AMVP acredita num desenvolvimento humano através do ensino artístico, e neste sentido tem como missão assegurar uma formação de excelência nas áreas da Música, Dança e do Teatro, atuando em diferentes contextos sociais. O interesse por um ensino mais personalizado, de encontro com as necessidades e objetivos dos alunos, torna a AMVP numa escola visionária e de referência, atenta e preocupada com a integração, vivência, segurança e sucesso dos alunos, proporcionando aos mesmos a experiência de um ensino inovador e atrativo. Contudo esta pretende ainda formar cidadãos motivados, criativos e pró-ativos através da aprendizagem com os outros, estes deverão aprender sobre si e sobre o mundo, tendo por base valores sociais e morais.

A sua missão pretende ainda promover os valores humanistas nas vertentes educativa, artística e sociocultural, bem como, valorizar a responsabilização social, prestando serviços de interesse cultural e artístico de qualidade à comunidade local e por fim estimular a colaboração com outras instituições na realização de atividades e projetos de interesse comum.

1.2. Descrição do Programa Curricular de Saxofone

1.2.1. Finalidades e Objetivos Gerais

O programa curricular de saxofone tem como principal objetivo ser um guia pedagógico de orientação na formação do aluno, onde sintetiza e organiza a aprendizagem de vários conteúdos e competências, sem delimitar quer o trabalho do professor, quer o desenvolvimento do aluno. Deste modo tem como principais finalidades o desenvolvimento do gosto pela música, a criação de uma sensibilidade estética, expressiva e artística, contribuir para o desenvolvimento intelectual, psíquico, afetivo e motor do aluno assim como o seu espírito crítico, ativo e autoconfiante.

De um ponto de vista mais objetivo, este visa conhecer o instrumento e o seu funcionamento, adquirir técnica de execução, conhecer o repertório em diferentes estilos e épocas assim como o desenvolvimento da interpretação musical e adquirir o gosto pela prática de tocar em conjunto.

1.2.2. Avaliação

Relativamente a este ponto, esta é realizada de diversas formas, cada qual com a sua especificidade. Podemos dividi-la em dois princípios diferentes, uma a avaliação contínua, que contempla a avaliação formativa (desempenho artístico e cognitivo do aluno), atitudes e valores, onde estão presentes fatores de assiduidade, pontualidade, empenho (70%) e uma avaliação sumativa que visa avaliar o que o aluno efetivamente aprendeu. Nesta última estão inseridas as provas anuais que podem ser substituídas por audições (30%).

1.2.3. Programas Curriculares

1.2.3.1. Iniciação

A AMVP não dispõe de um plano curricular para o nível de iniciação.

1.2.3.2. 1º Grau

	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
DOMÍNIO TÉCNICO (EXECUÇÃO DO INSTRUMENTO)	Processo de respiração	Inspira/Expira de forma eficaz e no tempo adequado ao trecho em execução;
	Embocadura	Posiciona corretamente a palheta e os músculos faciais para obter uma boa vibração;
	Emissão de som	Executa o alinhamento postural em relação com o instrumento;
	Coluna de ar	Reconhece as posições das notas utilizadas no repertório;
	Flexibilidade	
DOMÍNIO TEÓRICO (CONCEITOS MUSICAIS)	Notação musical	Reconhece a notação musical própria do repertório vigente;
	Ritmos simples	Identifica frases musicais simples;
	Frases musicais	Distingue andamentos rápidos e lentos;
	Dinâmicas básicas	
	Andamentos	Distingue e executa dinâmicas básicas;
	Articulações	

Avaliação Sumativa (1º grau)

CRITÉRIOS	
Atitudes e Valores (30%)	Assiduidade/Pontualidade
	Planificação do estudo individual
	Motivação/empenho
Desempenho (70%)	Postura (10%)
	Respiração (15%)
	Afinação (10%)
	Embocadura (15%)
	Sonoridade (10%)
	Articulação (10%)

1.2.3.3. 8º Grau

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

Domínio Técnico (Execução do instrumento)	<div>Sonoridade</div> <div>Desenvolve a capacidade respiratória;</div> <div>Extensão do instrumento</div> <div>Explora as várias possibilidades de sonoridades;</div> <div>Flexibilidade</div> <div>Executa as indicações técnicas constantes do repertório;</div> <div>Destreza dos dedos e velocidade</div> <div>Possui resistência física e mental para realizar um recital;</div>
Domínio Teórico (Conceitos musicais)	<div>Flexibilidade</div> <div>Distingue frases musicais, períodos, motivos e seus desenvolvimentos;</div> <div>Interpretação musical</div> <div>Identifica algumas das características dos vários estilos musicais;</div> <div>Estilo</div> <div>Saber improvisar com estilo coerente com o período musical desejado;</div> <div>Transposição</div> <div>Executar trechos com transposição, até ao intervalo de 5ª P;</div> <div>Andamentos</div>

Avaliação Sumativa (8º grau)

CRITÉRIOS	
Atitudes e Valores (40%)	Assiduidade/Pontualidade
	Planificação do estudo individual
	Motivação/empenho
Desempenho (60%)	Postura (6%)
	Respiração (9%)
	Afinação (9%)
	Criatividade (9%)
	Sonoridade (9%)
	Segurança/execução (9%)
	Interpretação/estilo (9%)

1.2.3.4. Música de Câmara

A AMVP não dispõe do plano curricular para a disciplina de Música de Câmara.

Capítulo II - Plano Anual de Formação

O Plano Anual de Formação do Aluno (PAFA) em Prática de Ensino Supervisionada elaborado pela Estagiária juntamente com os Orientadores Cooperante e Científico tem como finalidade primordial a inclusão da Estagiária na prática pedagógica. Assim, para além da coadjuvação de aulas, o estagiário insere-se nas atividades desenvolvidas pela instituição de acolhimento.

Neste sentido, foram atribuídos três discentes de instrumento em graus bastante distintos de forma a possibilitar uma prática pedagógica mais diversificada e por isso, mais enriquecedora do ponto de vista da estagiária. No entanto, de modo, a proteger os seus dados pessoais, estes são referidos como alunos F, N e M cujo professor responsável é o professor Filipe Fonseca. Como suplemento a esta prática houve ainda a possibilidade de assistir e participar na orientação da classe de conjunto, música de câmara, que corresponde ao ensemble de saxofones.

Relativamente às atividades supracitadas, estas foram essencialmente audições, masterclasses, concursos e concertos, sendo que, apesar do seu planeamento, não foi possível concretizar todas as atividades inicialmente sugeridas no PAFA, por motivos burocráticos, de calendário e espaço.

2.1. Atividades Organizadas e Participadas

ATIVIDADE ORGANIZADA	
TÍTULO	Masterclasse de Saxofone (Anexo XIII)
Orientada por	Gilberto Bernardes
Organizada por	Filipe Fonseca (AMVP), Mariana Ornelas (Núcleo de Estágio da UA), Hugo Leite (Núcleo de Estágio da UMinho)
Local	Academia de Música Vilar do Paraíso
Data de início/término	18 e 19 de dezembro de 2017
Público alvo	Alunos do ensino vocacional e artístico de

Participantes

música, amadores e profissionais.

Alunos da **AMVP, Academia Música de Castelo Paiva, Conservatório de Música de Fornos, Conservatório de Música do Porto, Academia Música Costa Cabral e Conservatório de Música de Vila Real.**

RELATÓRIO

Tal como previsto a masterclasse começou no dia 18 de dezembro, iniciando-se com uma breve apresentação do professor e check-in dos participantes às 09:00h no auditório 3 da AMVP. Nesta atividade estiveram presentes alunos da AMVP Academia de Música de Castelo Paiva, Conservatório de Música de Fornos, Conservatório de Música do Porto, Academia de Música Costa Cabral e Conservatório de Música de Vila Real. Dos alunos que foram destinados à orientação da professora estagiária, apenas o aluno de iniciação não participou visto ser ainda bastante novo. Durante a realização desta atividade a professora estagiária ficou responsável pelo bom funcionamento da mesma, supervisionando os alunos que não estavam a ter aulas, auxiliando sempre que necessário o prof. Orientador da masterclasse, assim como a organização de salas de estudo. O cartaz e a ficha de inscrição podem ser consultados nos anexos.

OBJETIVOS

A masterclasse visa possibilitar o contacto com um professor externo, aperfeiçoando aspetos técnicos e interpretativos do saxofone através de obras específicas; promover a interação entre os vários participantes tanto a nível musical como a nível social assim como a partilha e aprendizagem colaborativa.

ATIVIDADE ORGANIZADA

TÍTULO	Audição de Classe – Saxofone (Anexo XIV)
Organização	Mariana Ornelas (Núcleo de Estágio da UA)
Local	Academia de Música Vilar do Paraíso
Data de início/término	26 de abril de 2018
Público alvo	Aberta a toda a comunidade educativa
Participantes	Alunos de saxofone da AMVP

RELATÓRIO

De modo a estimular a concentração e diminuir algum nervosismo, antes de começar, os alunos realizaram alguns exercícios de respiração assim como alongamentos corporais. Relativamente à audição, esta começou à hora prevista, iniciando-se com as boas vindas de toda a comunidade educativa pela professora estagiária. A audição teve a duração de 45 minutos.

OBJETIVOS

A audição tem como objetivo principal abrir as portas da AMVP a toda a comunidade educativa, assim como o enriquecimento cultural da mesma; promover a segurança e atitude confiantes durante a performance; demonstrar evolução, que foi decorrendo ao longo do ano letivo, em diversos aspetos da aprendizagem, nomeadamente técnicos (agilidade técnica), de postura e atitude, de interpretação etc.

ATIVIDADE PARTICIPADA

TÍTULO	Audição da Classe de Saxofone e Canto¹¹
Organizada por	Filipe Fonseca (AMVP) Patrícia Quinta (AMVP) Mariana Ornelas (Núcleo de estágio UA)
Local	Academia de Música Vilar do Paraíso
Data de início/término	24 de maio de 2018
Público alvo	Aberto ao público
Participantes	Alunos da classe de saxofone e canto da AMVP

RELATÓRIO

Antes de começar a audição os alunos tiveram a oportunidade de tocar excertos das suas obras com o professor acompanhador, assim como corrigir a sua afinação. Foram ainda realizados exercício de respiração, assim como alguns alongamentos de modo a promover a concentração. Após serem dadas as boas-vindas a todo o público presente, deu-se início à audição. A audição teve a duração de 60 minutos.

OBJETIVOS

A audição tem como objetivo principal abrir as portas da AMVP a toda a comunidade educativa, assim como o enriquecimento cultural da mesma; promover a segurança e atitude confiantes durante a performance; demonstrar evolução, que foi decorrendo ao longo do ano letivo, em diversos aspetos da aprendizagem, nomeadamente técnicos (agilidade técnica), de postura e atitude, de interpretação etc.

¹¹ Não foi possível disponibilizar o programa da audição nos anexos por razões alheias à autora

ATIVIDADE PARTICIPADA

TÍTULO	1º Concurso Interno de Música AMVP
Organizado por	Filipe Fonseca (AMVP)
Local	Academia de Música Vilar do Paraíso
Data de início/término	24 e 25 de março de 2018
Público alvo	Aberto ao público
Participantes	Alunos dos cursos de música matriculados no curso básico de instrumento e canto

RELATÓRIO

O concurso divide-se em duas categorias (A e B) de modo a separar os níveis de aprendizagem. Assim sendo, a categoria A refere-se aos alunos que frequentam o 1º e 2º graus (17 alunos) e a categoria B aos 3º, 4º e 5º graus (31 alunos), ambas correspondentes aos graus de instrumento (Anexo XV). Houve ainda uma subdivisão para a prova eliminatória em seis grupos -Grupo I: Sopros; Grupo II: Cordas; Grupo III: Teclas; Grupo IV: Canto; Grupo V: Cordas dedilhadas; Grupo VI: Percussão). Em ambas categorias foram realizadas duas provas – uma eliminatória e outra final.

OBJETIVOS

O concurso interno tem como objetivos gerais promover a valorização e o incentivo da musicalidade assim como de técnicas e habilidades interpretativas. Por outro lado, os seus objetivos específicos pretendem interferir positivamente na motivação do estudo individual, permitindo aos alunos mais uma oportunidade de mostrar o seu talento, enquanto examinados por um júri imparcial que reconheça o seu talento e aptidões.

Capítulo III - Metodologias de Ensino/Aprendizagem

Mais do que uma resposta sobre um hipotético aumento da eficácia do professor, a razão pela qual os professores de música (...) devem conhecer as várias metodologias é de âmbito pessoal: porque isso os ajuda na sua prática docente.

(Rodrigues, 1998, 24)

Com o objetivo de possibilitar o sucesso escolar e artístico dos alunos, as metodologias utilizadas em PES visam o controle e monitorização da aprendizagem pelos próprios alunos, na medida em que enfrentam dificuldades, aplicam e adequam estratégias e interpretam os resultados dos seus esforços de uma forma positiva e construtiva, possibilitando o seu sucesso escolar e artístico. Assim sendo, foi essencial perceber as individualidades e personalidades dos alunos de modo a conhecer as suas dificuldades, assim como as suas facilidades.

Todas as aulas, assistidas ou intervencionadas, são acompanhadas pelos relatórios, no entanto apenas as intervencionadas, pela estagiária, são seguidas de uma planificação prévia (Anexo XVI), com o intuito de organizar e otimizar o tempo letivo. Contudo, para a sua concretização procurou-se respeitar as individualidades de cada aluno, reconhecendo o seu tempo para aprender.




Relativamente aos exercícios utilizados ao longo das aulas de saxofone para a realização do relatório de PES, enumeram-se os seguintes: jogos de imitação, promovendo o desenvolvimento de uma audição atenta e concentrada, assim como da memória auditiva através da recordação de padrões e sequências de pequenas melodias, jogos de expressão e movimento corporal. Para além deste conjunto de exercícios, houve ainda a preocupação de utilizar uma linguagem simples e de índole comum para facilitar o entendimento e consequentemente a aprendizagem.

Capítulo IV - Caracterização dos Elementos

A disciplina de Prática de Ensino Supervisionada foi realizada na Academia de Música de Vilar do Paraíso sob a orientação científica do Doutor Fernando Ramos, Professor Associado do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro e do Professor Joaquim Pereira, orientador cooperante na AMVP.

4.1. Estagiária- Perfil Metodológico e Artístico

Segue-se a caracterização do Perfil Metodológico e Artístico da Estagiária, onde é evidenciado o percurso académico e profissional da mesma.

Dados Pessoais	Mariana Isabel Rodrigues Ornelas
Data de Nascimento	2 de janeiro de 1995
Naturalidade	Camacha, Funchal
Informações de Contacto	 Vereda F Miguel nº4 9135-429, Camacha, Funchal  +351 969225646  marianaornelas2@hotmail.com

4.1.1. Habilitações Literárias

desde 2016	Mestrado em Ensino da Música (Frequência do 2º ano) Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Glória, Aveiro.
2016	Licenciatura em Música- Saxofone

Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, Porto.

2013 | Curso Profissional de Instrumentista

Conservatório-Escola Profissional das Artes da Madeira,
Engenheiro Luiz Peter Clode, RAM

2010 | Curso Básico de Saxofone

Conservatório-Escola Profissional das Artes da Madeira,
Engenheiro Luiz Peter Clode, RAM

4.1.2. Formação Complementar – Masterclasses/Workshop

2017 | Masterclass - *Quatour Morphing* (Christophe Grèzes, Matthieu Delage, Anthony Malkoun-Henrion e Eddy Lopez)

Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte, Aveiro

2017 | Masterclass – Ties Mellema

Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte, Aveiro

2014 | Masterclasses – Henk Van Twillert, Claude Delangle, Christophe Grèzes

Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, Porto
(Semana Internacional de Saxofone – *SaxElectro*)

2013 | Masterclasses – Jean Marie Londeix, Arno Bornkamp, Alfonso Padilla

Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, Porto
(Semana Internacional de Saxofone)

2012	Masterclasses – Mario Marzi, Felipe Belijar, Jean-Yves Fourmeau e Fancisco Ferreira Palmela (4º Festival Internacional de Saxofone de Palmela)
------	--

4.1.3. Experiência Profissional

2017	Atuações com Orquestra Bamba Social Portugal
------	--

2016	Digressão, <i>Vento do Norte</i> E.U.A (Nova Iorque, Boston)
------	--

2015	Digressão, <i>Vento do Norte</i> RAM, Madeira, Funchal
------	--

2015	Participação no programa televisivo <i>Grande Valsa</i>, com o ensemble Vento do Norte RTP2
------	---

2014	Atuação no programa televisivo holandês <i>Podium Witteman</i> com o ensemble Vento do Norte Holanda, Amesterdão
------	--

2014	Atuação no programa de rádio holandês <i>Opium op4</i> com o ensemble Vento do Norte Holanda, Amesterdão
------	--

2014	Digressão, <i>Vento do Norte</i> Holanda, (Amesterdão, Tillburgo)
------	---

2013	Digressão, <i>Vento do Norte</i> Bélgica, <i>Nieuwpoort</i>
------	---

2013	1º Prémio “Concorso Internazionale di Música da Câmera <i>Cità di Chieri</i>” Itália, Chieri
-------------	--

2011/12	Professora de Saxofone, Escola de Música da Banda Paroquial de S. Lourenço da Camacha RAM, Madeira, Funchal
----------------	---

4.2. Caraterização dos alunos no âmbito da prática observada e intervencionada

Os alunos atribuídos pela Academia de Música Vilar do Paraíso à estagiária para a concretização do PES foram 3: o aluno M que frequenta a iniciação, os alunos F e N que correspondem ao ensino articulado frequentando o 8º e 1º graus, respetivamente. A sua escolha foi baseada na consideração do professor responsável da classe, Filipe Fonseca, e pelo professor cooperante Joaquim Pereira, uma vez que ambos acordaram ser estes os alunos ideais para o desenvolvimento de experiências de ensino.

Relativamente à carga horária dos alunos, o aluno F (8º grau) tem um total de 90 minutos semanais divididos em duas aulas de 45 minutos, enquanto os alunos N e M, por estarem a iniciar a sua aprendizagem têm 45 minutos semanais. Ficou acordado que a professora estagiária seria responsável por lecionar 1/3 das aulas, enquanto que todas as outras seriam observadas. No entanto, dado que a sua investigação recair no aluno N, o professor Filipe Fonseca possibilitou à estagiária uma participação mais ativa na aprendizagem do aluno.

4.2.1. Aluno F

Nome: “Aluno F”	
Idade:	17 anos
Regime:	Articulado
Frequenta:	8º grau
Horário:	Quintas-feiras, das 14:40h às 15:25h
Caraterísticas positivas:	Motivado; Boa compreensão e audição sonoras; Boa postura;
Caraterísticas negativas:	Falta de metodologias eficazes de estudo;
Observações: Dado ser aluno finalista que pretende dar continuidade à sua aprendizagem ingressando no ensino superior, as aulas incidiram principalmente na preparação de um recital final, utilizando repertório já tocado, de modo a amadurecer alguma interpretação, mas também repertório novo, permitindo assim ao aluno o contacto com outras obras. Assim, foram trabalhadas dificuldades nomeadamente o equilíbrio sonoro nas mudanças de registo e afinação através de exercícios de embocadura, flexibilidade, respiração e a experimentação de diversos materiais como boquilhas, abraçadeiras e palhetas.	

4.2.2. Aluno N

Nome: “Aluno N”	
Idade:	10 anos
Regime:	Articulado
Frequenta:	1º grau
Horário:	Quintas-feiras, das 15:30h às 16:15h
Caraterísticas positivas:	Empenhado; Bom acompanhamento parental; Gosta de cantar;
Caraterísticas negativas:	Dificuldades na coordenação motora; Postura tensa; Fracca compreensão e audição sonoras;

Observações: Inicialmente o Nuno mostrava bastante inibição e timidez, o que muitas vezes tornou complicado a sua aprendizagem pois para além de este não interagir em jogos de expressão corporal também tornou difícil a análise do seu entendimento por parte da professora estagiária. Neste sentido, ao longo das aulas foi fulcral a criação de um ambiente de aprendizagem mais “informal”, através de jogos, de modo que o aluno fosse interagindo, visto ser um trabalho que exige muita motivação e empenho por parte do aluno.

4.2.3. Aluno M

Nome: “Aluno M”	
Idade:	7 anos
Regime:	Iniciação
Horário:	Quintas-feiras, das 18:00h às 18:45h
Caraterísticas positivas:	Boa compreensão e audição sonoras; Bom acompanhamento parental; Boa memória;
Caraterísticas negativas:	Muito agitado; Postura frágil; Dificuldade em concentrar-se;

Observações:

O aluno desde o início que demonstrou aptidões musicais no que concerne à compreensão e audição sonoras. Contudo, as suas dificuldades encontram-se ao nível da concentração, possivelmente pela sua tenra idade. Dito isto, ao longo das aulas a professora estagiária procurou atividades que captassem a atenção do aluno, nomeadamente jogos de imitação rítmica e melódica, com e sem o instrumento.

4.2.4. Música de Câmara

Música de Câmara	
Idades:	Compreendidas entre os 15 e 17 anos
Regimes:	Articulado, Supletivo
Horário:	Quintas-feiras, das 16:30h às 18:00h
Caraterísticas positivas:	Boa compreensão e audição sonoras; Boa memória; Boa cooperação em grupo;
Caraterísticas negativas:	Falta de hábitos de estudo frequentes; Fracá interação em grupo; Dificuldade de concentração;
OBSERVAÇÕES: Os alunos mostraram desde o início interesse e motivação para a aula de música de câmara, assim como uma boa relação com o professor. Apesar da diferença de idades e personalidades, os alunos colaboraram uns com os outros de uma forma positiva e entusiasmada sempre que necessário. Porém, notou-se por vezes alguma falta de hábitos de estudo para esta disciplina, dificultando alguma concentração e pouca interação em grupo	

4.3. Materiais didáticos e pedagógicos utilizados

Obras	<i>Concertino da Camara</i> , Jacque Ibert
	<i>Scaramouche</i> , Dariu Milhaud
	<i>Sonatine</i> , Claude Pascal
	<i>Prelude Saltarelle</i> , Robert Planel
	Improvisation 1, Ryo Noda
	<i>Élégie</i> , Gabriel Fauré
	<i>Pièce en forme de Habanera</i> , Maurice Ravel
	<i>Sinfonietta</i> , T. Verhiel
	<i>The Pink Panther</i> , Henry Mancini
	<i>Songs of British Isles</i> , arr: Nigel Wood
	<i>Petit Sweet</i> , Karen Street
	<i>My First Melodies</i> , Michiel Oldenkamp
Estudos	<i>Caprices</i> , Eugene Bozza
	<i>48 Études</i> , Ferling
	<i>Top tones for the Saxophone</i> , Sigurd M. Raschier
	<i>Look, Listen & Learn1</i> , Michiel Oldenkamp
Materiais pedagógicos	Afinador
	Metrónomo
	Amplificador

Bibliografia

- A. Silva, M., W. Wendt, G., & Argimon, I. (2010). Self-determination theory and sociocultural influences on identity, *16*(2), 351–369.
- Araújo, R. C. de. (2013). Crenças de autoeficácia e teoria do fluxo na prática, ensino e aprendizagem musical*. *Percepta*, *1*(1), 55–66. Retrieved from <http://www.abcogmus.org/journals>
- Araújo, R. C. De, Cavalcanti, C. R. P., & Figueiredo, E. (2010). Motivação para prática musical no ensino superior: três possibilidades de abordagens discursivas. *Revista Da ABEM*, (24), 34–44.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in Changing Societies*.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology*, *51*(2), 269–290. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00092>
- Bandura, A., Zimmerman, B. J., & Martinez-Ponz, M. (n.d.). Self-Motivation for academic Attainment.pdf.
- Barry, N., & McArthur, V. (1994). Teaching Practice Strategies in the Music Studio: A Survey of Applied Music Teachers. *Psychology of Music*, *22*(1), 44–55. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0305735694221004>
- Boruchovitch, E. (2014). *Autorregulacao da aprendizagem: Contribuicoes da psicologia educacional para a formacao de professores. Psicologia Escolar e Educacional*. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183759>
- Cano, F. (2006). An in-depth analysis of the Learning and Study Strategies Inventory (LASSI). *Educational and Psychological Measurement*, *66*(6), 1023–1038.

<https://doi.org/10.1177/0013164406288167>

- Cavalcanti, C. R. P. (2010). Um estudo sobre a autorregulação da prática instrumental de músicos instrumentistas. *Música Em Perspectiva*, 3(2), 74–86.
- Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 537–550.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*. <https://doi.org/49418854>
- Davidson, J. W., Howe, M. J. A., & Sloboda, J. A. (1997). *Environmental factors in the development of musical performance skill over the life span*. (D. Hargreaves & A. North, Eds.), *The social psychology of music*. New York: Oxford University Press.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Vallerand, R. J., & Pelletier, L. G. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 325–346. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137>
- Domingues, S. D. M., & Kaulfuss, M. A. (n.d.). *CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA E APRENDIZAGEM AUTORREGULADA: ALGUNS APONTAMENTOS*. Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva.
- Eccheli, S. D. (2008). A motivação como prevenção da indisciplina. *Educar Em Revista*, (32), 199–213. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000200014>
- Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (1993). *Cognitive Development*.
- Freire, P. (2014). Pedagogia da Autonomia. *Igarss* 2014, 1–5.

<https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>

Gilly, M., Roux, J.-P., & Trognon, A. (1999). Apprendre dans l'interaction: analyse des médiations sémiotiques, (May 2000), 9–39.

Guimarães, S. É. R., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), 143–150.

<https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000200002>

Hallam, S. (2001). The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education*, 18(01), 27–39.

<https://doi.org/10.1017/S0265051701000122>

Leal, E. A., Miranda, G. J., & Carmo, C. R. S. (2013). Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 24(62), 162–173. <https://doi.org/10.1590/S1519-70772013000200007>

Lozano, A. B., Roazzi, A., Malpique, C., Palenzuela, D., Mullet, E., Veiga, F. H., ... Soares, R. (1997, December). Psicopedagogia Educação Cultura. *Facilitar a Aprendizagem Através Do Ensinar a Pensar*.

Ludovico, L. A., & Mangione, G. R. (2014). Self-regulation Competence in Music Education. *International Conference E-Learning*, 46–54.

Lynch, M. (2010). Basic Needs and Well-Being: A Self-Determination Theory View. *Ideas and Research You Can Use: VISTAS*.

Madeira, Ana; Mateiro, T. (2013). Motivação na aula de música: Reflexões de uma

- professora. *Percepta – Revista de Cognição Musical*, 1(1), 67–82.
- Madeira, L., Araújo, M. V., Hein, C. F., & Marinho, H. (2017). Adaptation of a Self-Regulated Practice Behaviour Scale for Portuguese music students. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/0305735617724884>
- Maieski, S., Oliviera, K., & Bzuneck, J. (2013). Motivação para aprender : o autorrelato de professores brasileiros e chilenos. *Psico-USF*, 18(1), 53–63. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712013000100007>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mayor, J., Suegas, A., & Marqués, J. G. (1995). *Estrategias Metacognitivas - Aprender a aprender y aprender a pensar*. (Síntesis, Ed.). Madrid.
- McPherson, G. E., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34(3), 322–336. <https://doi.org/10.1177/0305735606064841>
- McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2001). A Longitudinal Study of Self-regulation in Children's Musical Practice. *Music Education Research*, 3(2), 169–186. <https://doi.org/10.1080/14613800120089232>
- McPherson, G., & McCormick, J. (1999). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Musical Practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (141), 98–103.
- Miksza, P. (2011). The development of a measure of self-regulated practice behavior for beginning and intermediate instrumental music students. *Journal of Research in*

- Music Education*, 59(4), 321–338. <https://doi.org/10.1177/0022429411414717>
- Miller, K. A., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1988). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. *Contemporary Sociology*, 17(2), 253. <https://doi.org/10.2307/2070638>
- Mognon, J. F. (2010). Motivação para aprender na escola. *Psico-USF*, 15, 273–275. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712010000200015>
- Perassinoto, M. G. M., Boruchovitch, E., & Bzuneck, J. A. (2013). Estratégias de aprendizagem e fatores de motivação relacionados. *Avaliação Psicológica*, 12(19), 351–359.
- Pintrich, P. R. . A. O., & A. (1991). Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(1), 156–164. <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n1p156>
- Polydoro, S. A. J., & Azzi, R. G. (2009). Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva : introduzindo modelos de investigação e intervenção. *Psicologia Da Educação*, 29(2), 75–94.
- Ribeiro, C. (2003). Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 109–116. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000100011>
- Rodrigues, H. (1998). Pequena Crónica sobre notas de rodapé na Educação Musical. Reflexões a propósito da teoria da aprendizagem musical. *Revista de Educação Musical*.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions

- and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 195–208.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1994). *Self-regulation of learning and performing: issues and Educational Applications*. (D. H. Schunk & B. J. Zimmerman, Eds.) (LEA, Publi). New Jersey.
- Silva, A. L., & Sá, I. (1993). *Saber estudar e estudar para saber* (Porto Edit).
- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A., & Moore, D. G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*, 87(2), 287–309. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1996.tb02591.x>
- Smith, B. P. (2011). Motivation to learn Music. In *MENC Handbook of Research on Music Learning* (pp. 265–299). ISBN-13: 9780195386677.
<https://doi.org/DOI:10.1093/acprof:osobl/9780195386677.003.0007>
- Wiggins, J. (2001). *Teaching for Musical Understanding* (McGraw-Hil). New York.
- Williams, K. E. (2018). Moving to the Beat: Using Music, Rhythm, and Movement to Enhance Self-Regulation in Early Childhood Classrooms. *International Journal of Early Childhood*, 50(1), 85–100. <https://doi.org/10.1007/s13158-018-0215-y>
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329–339. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.329>
- Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1995). *Self-efficacy and educational development*. *Self-*

efficacy in changing societies. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.009>

Zimmerman, B. J., & McPherson, G. E. (2011). Self-regulation of musical learning - A social cognitive perspective. *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning.*

Lista de Anexos

Anexo I (p. 84) – Questionário inicial “Os meus hábitos de estudo”

Anexo II (p. 86) - Autorização do Enc. de Educação para realização da investigação

Anexo III (p. 87) – Avaliações periódicas (1º, 2º e 3º períodos)

Anexo IV (p. 94) – Questionário MSLQ

Anexo V (p. 95) – Manual de utilização do questionário MSLQ

Anexo VI (p. 102) – Adaptação para população portuguesa do questionário SRPBS

Anexo VII (p. 106) – Horário de estudo

Anexo VIII (p. 107) – Caderno de estudo

Anexo IX (p. 137) – “My First Melodies” de *Michiel Oldenkamp* (exercícios 1 a 12)

Anexo X (p. 143) – Questionário inicial “Os meus hábitos de estudo” preenchido

Anexo XI (p. 145) – Questionário MSLQ preenchido

Anexo XII (p. 147) - Adaptação para população portuguesa do questionário SRPBS preenchido

Anexo XIII (p. 155) – Flyer Masterclasse com Gilberto Bernardes

Anexo XIV (p. 157) – Audição de Classe de Saxofones

Anexo XV (p. 159) – Panfleto Concurso Interno AMVP

Anexo XVI (p. 161) – Relatórios das aulas assistidas e lecionadas

ANEXOS

Questionário – “Os meus hábitos de estudo musical”

1. Quantas vezes estudas saxofone por semana?

☐

1 a 2 vezes por semana

☐

3 a 4 vezes por semana

☐

5 ou mais vezes por semana

2. Qual é a duração média do teu estudo em minutos? _____ minutos.

3. Na tua opinião, como avaliarias a utilidade de um diário de estudo, entre ti e o teu professor(a), onde constam os objetivos semanais?

☐

Nada relevante

☐

Indiferente

☐

Muito relevante

4. Que outra disciplina ou atividade gostas mais? _____

5. Numa escala de 1 a 5 classifica as seguintes questões utilizando:

1 – “Discordo totalmente” 2- “Discordo parcialmente” 3- “Indiferente” 4- “Concordo parcialmente” 5- “Concordo totalmente”

5.1. Assinalo e/ou aponto as minhas dificuldades para levar para a aula. __

5.2. Para mim, o sucesso é fundamental para a minha motivação. __

5.3. Sei que sou capaz de realizar exercícios mais exigentes. __

5.4. Organizo o meu estudo de forma a que este seja mais produtivo. __

5.5. Sinto-me sempre muito motivado para estudar. __

5.6. Procuro sempre ajuda quando preciso. __

5.7. Tenho um local específico para estudar. __

5.8. O meu estudo individual é sempre produtivo. __

5.9. Quando sinto dificuldades paro de tocar e procuro resolver o problema. __

5.10. Tenho em consideração as dicas e os conselhos do(a) professor(a) quando estudo. __

5.11. Mantenho-me concentrado enquanto estudo. __

5.12. Estudo com metrónomo. __

5.13. É importante para mim aprender saxofone. __

5.14. Quando o exercício é muito difícil paro e vou tocar coisas que já sei. __

5.15. Quero tirar uma boa nota porque sei que vou agradar os meus pais. __

5.16. Sinto que sou capaz de vir a ser um bom músico. __

Obrigada! 😊

Autorização

Eu Maria Lúcia Sousa Ferreira Encarregado
de Educação do aluno/a em estudo, autorizo a participação do meu educando no projeto de
investigação da professora Mariana Ornelas, assim como consinto a utilização dos respetivos
dados exclusivamente no contexto da mesma.

15 de outubro de 2018

Maria Lúcia Sousa Ferreira

(assinatura do Encarregado de Educação)

Profª Estagiária Mariana Ornelas	1º Período	Avaliação 1º grau			
		Aluno: "N"			
Domínios	Critérios	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Atitudes e valores	Revelou hábitos de estudo e trabalho autônomo;	X			
	Geriu a concentração e gestão de esforços mesmo quando teve maiores dificuldades;	X			
	Revelou método de estudo de modo a otimizá-lo e organizá-lo;	X			
	Procurou ajuda quando necessário, quando consciente da dificuldade;		X		
Domínio Técnico	Adota uma postura correta;		X		
	Desenvolveu técnicas de execução;	X			
	Canta com sentido de afinação, ritmo e expressão;		X		
	Executa melodias e temas musicais no instrumento;	X			
	Desenvolveu a audição atenta e concentrada;		X		
	Adota uma coluna de ar favorável à prática;	X			
Conceitos	Reconhece conceitos básicos de pulsação e métrica musicais;	X			
	Relaciona os sons e ritmos com símbolos que os representam;		X		
	Executa pequenas melodias mantendo uma pulsação constante;		X		
	Desenvolveu a memória auditiva, memorizando padrões e sequências em pequenas melodias;	X			
	Aplica e relaciona competências e conceitos adquiridos;		X		

Professor: Filipe Fonseca	1º Período	Avaliação 1º grau			
		Aluno: "N"			
Domínios	Critérios	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Atitudes e valores	Revelou hábitos de estudo e trabalho autônomo;	X			
	Geriu a concentração e gestão de esforços mesmo quando teve maiores dificuldades;	X			
	Revelou método de estudo de modo a otimizá-lo e organizá-lo;	X			
	Procurou ajuda quando necessário, quando consciente da dificuldade;		X		
Domínio Técnico	Adota uma postura correta;		X		
	Desenvolveu técnicas de execução;	X			
	Canta com sentido de afinação, ritmo e expressão;	X			
	Executa melodias e temas musicais no instrumento;		X		
	Desenvolveu a audição atenta e concentrada;		X		
	Adota uma coluna de ar favorável à prática;	X			
Conceitos	Reconhece conceitos básicos de pulsação e métrica musicais;	X			
	Relaciona os sons e ritmos com símbolos que os representam;	X			
	Executa pequenas melodias mantendo uma pulsação constante;	X			
	Desenvolveu a memória auditiva, memorizando padrões e sequências em pequenas melodias;	X			
	Aplica e relaciona competências e conceitos adquiridos;		X		

Profª Estagiária Mariana Ornelas	2º Período	Avaliação 1º grau			
		Aluno: "N"			
Domínios	Critérios	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Atitudes e valores	Revelou hábitos de estudo e trabalho autônomo;		X		
	Geriu a concentração e gestão de esforços mesmo quando teve maiores dificuldades;		X		
	Revelou método de estudo de modo a otimizá-lo e organizá-lo;		X		
	Procurou ajuda quando necessário, quando consciente da dificuldade;		X		
Domínio Técnico	Adota uma postura correta;		X		
	Desenvolveu técnicas de execução;		X		
	Canta com sentido de afinação, ritmo e expressão;		X		
	Executa melodias e temas musicais no instrumento;		X		
	Desenvolveu a audição atenta e concentrada;		X		
	Adota uma coluna de ar favorável à prática;		X		
Conceitos	Reconhece conceitos básicos de pulsação e métrica musicais;		X		
	Relaciona os sons e ritmos com símbolos que os representam;		X		
	Executa pequenas melodias mantendo uma pulsação constante;		X		
	Desenvolveu a memória auditiva, memorizando padrões e sequências em pequenas melodias;		X		
	Aplica e relaciona competências e conceitos adquiridos;		X		

Professor: Filipe Fonseca	2º Período	Avaliação 1º grau			
		Aluno: "N"			
		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Domínios	Critérios				
	Revelou hábitos de estudo e trabalho autônomo;		X		
	Geriu a concentração e gestão de esforços mesmo quando teve maiores dificuldades;		X		
	Revelou método de estudo de modo a otimizá-lo e organizá-lo;		X		
	Procurou ajuda quando necessário, quando consciente da dificuldade;			X	
Domínio Técnico	Adota uma postura correta;		X		
	Desenvolveu técnicas de execução;		X		
	Canta com sentido de afinação, ritmo e expressão;		X		
	Executa melodias e temas musicais no instrumento;		X		
	Desenvolveu a audição atenta e concentrada;		X		
	Adota uma coluna de ar favorável à prática;		X		
Conceitos	Reconhece conceitos básicos de pulsação e métrica musicais;		X		
	Relaciona os sons e ritmos com símbolos que os representam;		X		
	Executa pequenas melodias mantendo uma pulsação constante;		X		
	Desenvolveu a memória auditiva, memorizando padrões e sequências em pequenas melodias;		X		
	Aplica e relaciona competências e conceitos adquiridos;		X		

Profª Estagiária Mariana Ornelas	3º Período	Avaliação 1º grau			
		Aluno: "N"			
Domínios	Critérios	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Atitudes e valores	Revelou hábitos de estudo e trabalho autônomo;			X	
	Geriu a concentração e gestão de esforços mesmo quando teve maiores dificuldades;		X		
	Revelou método de estudo de modo a otimizá-lo e organizá-lo;			X	
	Procurou ajuda quando necessário, quando consciente da dificuldade;			X	
Domínio Técnico	Adota uma postura correta;			X	
	Desenvolveu técnicas de execução;			X	
	Canta com sentido de afinação, ritmo e expressão;				X
	Executa melodias e temas musicais no instrumento;			X	
	Desenvolveu a audição atenta e concentrada;			X	
	Adota uma coluna de ar favorável à prática;		X		
Conceitos	Reconhece conceitos básicos de pulsação e métrica musicais;			X	
	Relaciona os sons e ritmos com símbolos que os representam;		X		
	Executa pequenas melodias mantendo uma pulsação constante;			X	
	Desenvolveu a memória auditiva, memorizando padrões e seqüências em pequenas melodias;			X	
	Aplica e relaciona competências e conceitos adquiridos;		X		

Professor: Filipe Fonseca	3º Período	Avaliação 1º grau			
		Aluno: "N"			
Domínios	Critérios	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Atitudes e valores	Revelou hábitos de estudo e trabalho autônomo;			X	
	Geriu a concentração e gestão de esforços mesmo quando teve maiores dificuldades;			X	
	Revelou método de estudo de modo a otimizá-lo e organizá-lo;			X	
	Procurou ajuda quando necessário, quando consciente da dificuldade;			X	
Domínio Técnico	Adota uma postura correta;			X	
	Desenvolveu técnicas de execução;			X	
	Canta com sentido de afinação, ritmo e expressão;			X	
	Executa melodias e temas musicais no instrumento;			X	
	Desenvolveu a audição atenta e concentrada;		X		
	Adota uma coluna de ar favorável à prática;		X		
Conceitos	Reconhece conceitos básicos de pulsação e métrica musicais;			X	
	Relaciona os sons e ritmos com símbolos que os representam;		X		
	Executa pequenas melodias mantendo uma pulsação constante;			X	
	Desenvolveu a memória auditiva, memorizando padrões e sequências em pequenas melodias;			X	
	Aplica e relaciona competências e conceitos adquiridos;			X	

Quadro 1 - Versão final do Questionário de estratégias de motivação para aprendizagem (MSLQ) na língua portuguesa adaptado para educação básica

- 1- Numa matéria como essa, eu prefiro materiais de estudo que realmente me desafiam, assim aprenderei novas coisas.
- 2- Se eu estudar da forma apropriada, então serei capaz de aprender o material de estudo desta disciplina.
- 3- Quando eu faço um teste, eu penso o quanto eu me saio mal em comparação aos outros estudantes.
- 4- Eu acho que serei capaz de usar o que aprendi nesta disciplina em outras disciplinas.
- 5- Eu acredito que ganharei uma ótima nota nesta matéria.
- 6- Tenho certeza de que posso entender o mais difícil material de estudo apresentado nas leituras para esta disciplina.
- 7- Conseguir uma boa nota nesta matéria é a coisa mais satisfatória para mim agora.
- 8- Quando eu faço um teste, penso nas questões das outras partes do teste que não consigo responder.
- 9- A culpa é somente minha se não aprender o material de estudo nesta disciplina.
- 10- É importante para mim aprender o material de estudo nesta matéria.
- 11- A coisa mais importante para mim agora é melhorar a minha média geral, portanto, minha principal preocupação nessa matéria é conseguir uma boa nota.
- 12- Tenho certeza que posso aprender conceitos básicos ensinados nesta disciplina.
- 13- Se puder, eu quero obter notas melhores nesta matéria que a maioria dos outros estudantes.
- 14- Ao fazer testes, eu penso nas consequências de não ir bem.
- 15- Tenho certeza de que posso entender o material de estudo mais complexo apresentado pelo professor nesta disciplina.
- 16- Numa matéria como essa, eu prefiro o material de estudo que desperte a minha curiosidade, mesmo que seja difícil de aprender.
- 17- Eu estou muito interessado no conteúdo desta disciplina.
- 18- Se eu me esforçar o suficiente, então eu entenderei o material de estudo desta disciplina.
- 19- Eu fico ansioso e preocupado quando faço uma prova.
- 20- Tenho certeza que posso fazer um bom trabalho nas tarefas e testes nesta disciplina.
- 21- Eu espero ir bem nessa matéria.
- 22- A coisa mais satisfatória para mim nesta disciplina é tentar entender o conteúdo da forma mais completa possível.
- 23- Eu acho que o material de estudo nesta matéria é útil para eu aprender.
- 24- Quando tenho oportunidade nesta matéria, eu escolho realizar tarefas de onde eu possa aprender, mesmo que elas não garantam uma boa nota.
- 25- Se eu não entender o material de estudo, é porque eu não me esforcei o suficiente.
- 26- Eu gosto dos assuntos abordados desta disciplina.
- 27- Entender os assuntos abordados desta disciplina é muito importante para mim.
- 28- Eu sinto meu coração batendo rápido quando eu faço uma prova.
- 29- Tenho certeza que posso dominar as habilidades ensinadas nesta matéria.
- 30- Eu quero ir bem nessa matéria porque é importante mostrar minha capacidade para minha família, meus amigos, meu chefe, ou outros.
- 31- Considerando a dificuldade desta disciplina, o professor e minhas habilidades, eu acho que irei bem nessa matéria.
- 32- Quando eu estudo as leituras para esta disciplina, eu faço tópicos do material para me ajudar a organizar minhas ideias.
- 33- Durante o período das aulas eu perco pontos importantes com frequência, porque estou pensando em outras coisas.
- 34- Quando estudando para esta disciplina, eu geralmente tento explicar o conteúdo para um colega ou amigo.
- 35- Eu estudo normalmente num lugar onde eu possa me concentrar nos estudos.
- 36- Quando lendo para esta disciplina, eu faço perguntas para ajudar a focalizar minha leitura.
- 37- Eu geralmente me sinto tão entediado e com tanta preguiça quando estudo para esta matéria, que eu desisto antes de terminar o que havia planejado fazer.
- 38- Eu frequentemente estou questionando as coisas que ouço ou leio nesta disciplina, para decidir se as acho convincentes.
- 39- Quando eu estudo para esta matéria, eu repito o material de estudo para mim mesmo várias vezes.
- 40- Mesmo se tiver problemas em aprender o material de estudo desta matéria, eu tento fazer por mim mesmo, sem ajuda de ninguém.
- 41- Quando eu fico confuso sobre algo que eu estou lendo para esta matéria, eu volto e tento entender.
- 42- Quando estudo para esta matéria eu vou nas leituras e as minhas anotações de aulas e tento achar as ideias mais importantes.

- 43- Faço bom uso do meu tempo de estudo para esta disciplina.
- 44- Se as leituras estão difíceis de entender, eu mudo a maneira como leio o material.
- 45- Eu tento trabalhar com outros estudantes desta matéria para realizar as tarefas.
- 46- Quando estudando para esta matéria, eu leio as minhas anotações de aula e materiais de estudo várias vezes.
- 47- Quando uma teoria, interpretação ou uma conclusão é apresentada na sala de aula ou no material de estudo, eu tento decidir se existem boas evidências para dar suporte.
- 48- Eu trabalho duro para fazer tudo bem feito nesta matéria, mesmo que eu não goste do que estamos fazendo.
- 49- Eu faço gráficos, diagramas ou tabelas simples para me ajudar a organizar o material de estudo.
- 50- Quando estudando para esta disciplina, eu frequentemente dedico tempo para discutir o material de estudo com um grupo de estudantes dessa matéria.
- 51- Eu encaro o material de estudo como um ponto de partida e tento desenvolver minhas próprias ideias sobre isso.
- 52- Eu acho difícil me prender a um cronograma de estudo.
- 53- Quando eu estudo para esta matéria, eu extraio informações de diferentes fontes, tais como aulas, leituras e discussões.
- 54- Antes de estudar novos materiais de estudo completamente, eu frequentemente dou uma olhada geral para ver como está organizado.
- 55- Eu faço perguntas a mim mesmo para ter certeza que eu entendi o material de estudo que eu tenho estudado para esta matéria.
- 56- Eu tento mudar o meu jeito de estudar para se adequar ao que é requerido na disciplina e o estilo de ensinar do professor.
- 57- Eu frequentemente percebo que eu tenho feito leituras para esta matéria, porém não sei do que se trata.
- 58- Eu peço ao professor para esclarecer conceitos que eu não entendo bem.
- 59- Eu memorizo palavras-chave para me lembrar de conceitos importantes para essa matéria.
- 60- Quando o trabalho na disciplina está difícil, eu desisto ou estudo somente as partes fáceis.
- 61- Eu tento pensar em um tópico e decidir o que eu deveria aprender disso quando estou estudando para esta disciplina, ao invés de simplesmente lê-lo.
- 62- Eu tento relacionar ideias deste conteúdo aos conteúdos de outras disciplinas sempre que possível.
- 63- Quando eu estudo para esta disciplina, eu vou para as minhas anotações de aula e faço uma lista de tópicos dos conceitos importantes.
- 64- Quando lendo para essa matéria, eu tento relacionar o material de estudo com o que eu já sei.
- 65- Eu tenho um local reservado para estudar.
- 66- Eu tento trabalhar com as ideias por mim mesmo relacionado ao o que eu estou aprendendo nesta disciplina.
- 67- Quando eu estudo para esta disciplina, eu escrevo pequenos resumos das principais ideias das minhas leituras e anotações de aula.
- 68- Quando eu não entendo o material de estudo nesta disciplina, eu peço ajuda a um outro colega da turma.
- 69- Eu tento entender o material de estudo nesta matéria fazendo conexões entre as leituras e os conceitos das aulas.
- 70- Eu tenho certeza que me mantenho em dia com as leituras e tarefas semanais para esta disciplina.
- 71- Sempre que eu leio ou ouço uma afirmativa ou conclusão nesta matéria, eu penso sobre possíveis alternativas.
- 72- Eu faço listas de itens importantes para esta disciplina e memorizo as listas.
- 73- Eu compareço as aulas desta disciplina regularmente.
- 74- Mesmo quando o material de estudo está chato e desinteressante, eu administro isso para me manter estudando até terminar.
- 75- Eu procuro identificar estudantes desta matéria para os quais eu possa pedir ajuda, caso necessário.
- 76- Quando estudando para esta disciplina, eu tento determinar quais conceitos eu não entendo bem.
- 77- Eu frequentemente percebo que eu não gasto muito tempo nesta disciplina devido a outras atividades.
- 78- Quando eu estudo para esta matéria, eu defino as metas por mim mesmo a fim de directar minhas atividades em cada período de estudo.
- 79- Se eu ficar confuso fazendo anotações durante as aulas, eu me asseguro revê-las depois.
- 80- Eu raramente acho tempo de revisar minhas anotações ou leituras antes de uma prova.
- 81- Eu tento aplicar ideias das leituras desta disciplina em outras atividades da aula, tais como palestra e discussão.

Introdução

O questionário *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* (com sigla em inglês MSLQ) é um instrumento para avaliação da aprendizagem autorregulada proposto inicialmente por Pintrich et al. (1993) e utilizado na pesquisa em ensino por diversos autores da área de Psicologia Educacional. Desenhado para avaliar a orientação motivacional e o uso de estratégias de aprendizagem por estudantes universitários, o MSLQ vem sendo utilizado em diversos níveis educacionais, incluindo a Educação Básica. O instrumento parece ser uma maneira mais objetiva, confiável e válida para avaliar os aspectos relacionados à aprendizagem autorregulada (em inglês, *self-regulated learning*), especialmente quanto à motivação e estratégias de aprendizagem.

Para que o MSLQ também seja usado como instrumento de intervenção em escolas brasileiras, é apresentada nesse texto a tradução dos exemplos de instruções de retorno aos estudantes que acompanham o manual de uso do questionário chamado *A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire* (MSLQ), de Pintrich et al. (1991). O objetivo dessa seção do manual é que o professor possa compreender os resultados obtidos com a aplicação do MSLQ em sua turma, bem como formular e orientar seus estudantes de forma personalizada, atuando assim como um orientador pedagógico, a fim de promover melhores estratégias de aprendizagem autorregulada.

O manual original apresenta os exemplos de instruções de retorno para os três componentes da seção Motivação (Interesse, Expectativa de Sucesso e Ansiedade em Testes) bem como para seis dos nove constructos da seção Cognição. Os pressupostos teóricos da aprendizagem autorregulada e a tradução, adaptação e aplicação do MSLQ na Educação Básica foram publicados por Salvador et al. (2017).

Explicações sobre MSLQ

O questionário possui 81 assertivas, separadas em 15 áreas ou constructos. Na Psicologia Educacional, constructos são conceitos teóricos não observáveis que podem ser mensurados por questionário de autoavaliação. Para cada assertiva do questionário, o estudante deve selecionar uma opção de 1 a 7 (de nada verdadeiro para mim a muito verdadeiro para mim). O escore de cada constructo é determinado por meio do cálculo da média aritmética das assertivas correspondentes àquele constructo.

O questionário completo se propõe a avaliar 15 constructos, que são divididos em duas seções: Motivação e Estratégias de Aprendizagem.

A seção Motivação pode ser subdividida em:

- **Componente Interesse:** avaliado pela média aritmética dos constructos Orientação a Metas Intrínsecas (OMI), Orientação a Metas Extrínsecas (OME) e Valorização da Atividade (VAT).
- **Componente Expectativa de Sucesso:** avaliado pela média aritmética dos constructos Controle de Aprendizado (CAP) e Autoeficácia para Aprendizado (AEA).
- **Componente Afetivo:** avaliado pela média aritmética do constructo Ansiedade em Testes (ATE).

A seção Cognição pode ser subdividida em:

- **Estratégias cognitivas e metacognitivas:** avaliada pela média aritmética dos constructos Ensaio/Memorização (MRE), Elaboração (ELA), Organização (ORG), Pensamento Crítico (PCR) e Autorregulação Metacognitiva (ARE).

- **Administração dos estudos:** avaliada pela média aritmética dos constructos Tempo e Ambiente de Estudo (TAE), Administração de Esforços (RES), Aprendizado em Pares (APA) e Busca por Ajuda (BPA).

Cada um dos 15 constructos avaliados no questionário é composto por um conjunto de assertivas. Por exemplo, o constructo Orientação a Metas Intrínsecas é composto por quatro assertivas (1, 16, 22 e 24 do questionário), conforme descrito no Quadro 1. O escore do estudante para esse constructo será a média aritmética obtida nas quatro assertivas. Algumas assertivas foram escritas negativamente; por isso, são chamadas de frases reversas. Portanto, o escore desses itens deve ser computado de maneira reversa na média. Assim, para essas assertivas, se o estudante marcou “3” no questionário, esse valor é computado na média como “5”; “1” se torna “7”, “2” se torna “6” e “4” continua “4” (Pintrich et al., 1991). O Quadro 1 apresenta a distribuição das 81 assertivas nos 15 constructos avaliados.

Quadro 1: Descrição das assertivas que compõem os 15 constructos avaliados no MSLQ.

Sigla	Constructos avaliados	Assertivas
Seção Motivação		
OMI	Orientação a Metas Intrínsecas	1, 16, 22, 24
OME	Orientação a Metas Extrínsecas	7, 11, 13, 30
VAT	Valorização da Atividade	4, 10, 17, 23, 26, 27
CAP	Controle do Aprendizado	2, 9, 18, 25
AEA	Autoeficácia para Aprendizado	5, 6, 12, 15, 20, 21, 29, 31
ATE	Ansiedade em Testes	3, 8, 14, 19, 28
Seção Estratégias (cognitivas e metacognitivas)		
MRE	Ensaio (memorização)	39, 46, 59, 72
ELA	Elaboração	53, 62, 64, 67, 69, 81
ORG	Organização	32, 42, 49, 63
PCR	Pensamento Crítico	38, 47, 51, 66, 71
ARE	Autorregulação Metacognitiva	33*, 36, 41, 44, 54, 55, 56, 57*, 61, 76*, 78, 79
Seção Administração dos Estudos		
TAE	Tempo e Ambiente de Estudo	35, 43, 52*, 65, 70, 73, 77, 80*
RES	Administração de Esforços	37*, 48, 60*, 74
APA	Aprendizado em Pares	34, 45, 50
BPA	Busca por Ajuda	40*, 58, 68, 75

* Assertivas que devem ser computadas como avaliação reversa.

Como usar o MSLQ na Educação Básica?

Existem poucos trabalhos e traduções do questionário MSLQ em língua portuguesa; todos eles focalizam a tradução do questionário para uso com estudantes do ensino superior e com perguntas generalizadas para diversos cursos ou ainda muito concentrada em conteúdos específicos.

Por isso, decidimos realizar a tradução e adaptação do questionário original proposto por Pintrich et al. (1991) para a Educação Básica brasileira, conforme publicado por Salvador

et al. (2017). Nessa versão, o professor precisa pedir ao respondente para preencher o questionário levando em consideração apenas uma disciplina ou área do conhecimento (Biologia, Química, Física, Matemática etc.), como originalmente foi proposto por Pintrich et al. (1991). Sugerimos que, após a aplicação, o professor digite os resultados em uma planilha de Excel contendo as fórmulas de média aritmética previamente estabelecidas para cada constructo do questionário.

Recomendamos que o professor imprima as questões e aplique o questionário com seus estudantes em local e com tempo adequado. Como o MSLQ é um questionário longo, recomendamos que seja aplicado com crianças ou adolescentes abaixo de 18 anos em partes, possivelmente em mais de um momento, caso a criança perca o foco durante a aplicação. Para estudantes com menos de 12 anos, recomendamos que a aplicação seja feita por um entrevistador, o qual poderá interpretar ou adaptar o vocabulário das assertivas à realidade da criança.

Antes de iniciar a aplicação do questionário, o professor deve explicar ao estudante de que trata a avaliação e como ela pode ajudar a melhorar sua forma de estudar. Recomendamos também as explicações das seguintes terminologias existentes no questionário, para que haja padronização do vocabulário:

- *Matéria e disciplina* – se referem à área de conhecimento para a qual o estudante está respondendo o questionário (exemplos: Matemática, Biologia, Física etc.). Explicar que o questionário alterna o uso da palavra matéria e disciplina, mas que ambas possuem o mesmo significado.
- *Testes e provas* – se referem a todo tipo de avaliação realizada em sala de aula; os testes são avaliações mais rotineiras; as provas são avaliações de maior importância, realizadas normalmente ao final de um ciclo de conteúdo.
- *Material de estudo* – se refere a todo material disponibilizado pela escola ou pelo professor para estudo naquela determinada disciplina (exemplos: livro didático, mapas, livros complementares, apostilas, textos de leitura, listas de exercícios etc.).
- *Anotações de aula* – se refere ao caderno utilizado pelo estudante para anotar o conteúdo das aulas ministradas pelo professor ou durante momentos de estudo.

Depois de aplicar o questionário e processar os dados, o professor deverá dar aos estudantes o retorno da avaliação, de acordo com o anexo a seguir. Essas orientações devem ser utilizadas para a realização da devolutiva aos estudantes, como forma de estímulo ou correção de deficiências.

Tradução dos exemplos de instruções de retorno ao estudante (Pintrich et al., 1991)

Algum tempo atrás, você respondeu a uma série de questões chamada *Questionário de Estratégias de Motivação para Aprendizagem* (MSLQ). O propósito desse questionário é reunir informações sobre os seus hábitos de estudo, habilidades de aprendizagem e motivação para realizar tarefas. Como prometido, estamos lhe dando um retorno a partir do questionário sobre as respostas que você nos deu. Este documento descreve como interpretar a pontuação obtida para que você possa entender o que eles significam.

O propósito desse retorno é ajudar você a determinar seus pontos fortes e fracos como estudante. A partir de experiências passadas, nós vimos que os estudantes gostam de saber qual o desempenho dos outros estudantes no questionário. Portanto, nós incluímos a média dos níveis de motivação e habilidades de aprendizagem dos estudantes da sua turma. Como um todo, a sua turma pode ter médias altas em algumas áreas e médias

baixas em outras; assim, pense sobre **suas próprias** habilidades ao invés de se comparar aos outros.

Talvez você queira utilizar esse retorno para fazer algo para mudar suas habilidades de estudo ou motivação. Todas as capacidades de estudo e motivação mencionadas na sua folha de retorno podem ser reaprendidas. Esta é uma ideia importante de lembrar, principalmente na escola. Você pode decidir mudar esses aspectos no seu estilo de aprendizagem. Nós estamos fornecendo algumas sugestões que acompanham cada escala. Esperamos que essas sugestões lhe sejam úteis. Mas lembre-se de que elas não são os únicos meios de melhorar cada área. Talvez você possa buscar ajuda com professores na sua instituição de ensino.

Como interpretar seus pontos: todas as escalas são baseadas em uma escala de 0 a 7 pontos. Algumas perguntas foram escritas negativamente, por isso invertemos a pontuação, porque em geral uma pontuação como 4, 5, 6 ou 7 é melhor do que pontuações menores, como 1, 2 ou 3. A única exceção é a escala do teste de ansiedade, em que uma pontuação alta significa “mais preocupação”.

Nós providenciamos a média da pontuação da sua sala e o corte das pontuações: *25% inferiores, média 50% e 25% superiores* para cada escala. Se a sua pontuação está no nível 25% inferior, isso significa que a maioria dos estudantes na sua turma apresenta mais motivação ou utiliza mais estratégias de aprendizagem do que você. Se a sua pontuação está na média 50%, você é parecido com a maioria dos estudantes. Se a sua pontuação está no nível 25% superior, então você é mais motivado ou utiliza mais estratégias de aprendizagem que outros estudantes.

Em geral, se seus pontos estão acima de 3, você está indo bem. Se está abaixo de 3 em mais de seis das nove escalas, você talvez devesse buscar ajuda de um professor ou orientador na sua instituição de ensino.

Escala da seção Motivação

Os primeiros três componentes se referem à sua motivação para a disciplina, confiança em ter um bom desempenho na escola e à sua ansiedade ao realizar provas.

I. Motivação: Interesse

Essa é uma medida do seu interesse sobre a matéria ensinada nesta disciplina. Uma pontuação alta significa que você gosta dos assuntos e está muito interessado nos conteúdos dessa disciplina.

Sua pontuação:
Média da turma:
25% inferiores:
Média 50%:
25% superiores:

Sugestões: Leia rapidamente a lista de conteúdos do livro-texto ou o programa da disciplina e faça uma lista dos três tópicos que mais te interessam e dos três tópicos que menos te interessam.

Preste atenção a esses tópicos em particular. O que nos três tópicos mais interessantes faz com que você goste tanto deles? O que faz os três outros tópicos desinteressantes? Você encontra alguma característica dos três tópicos mais interessantes nos tópicos menos interessantes? Se você conseguir identificar o quê, nos três tópicos mais interessantes, faz com que você goste deles, talvez você seja capaz de aplicar o que encontrou aos três menos interessantes.

E talvez você descubra que os tópicos desinteressantes não são tão desinteressantes assim!

II. Motivação: Expectativa de Sucesso

Essa é uma medida da sua percepção quanto ao seu potencial de sucesso nessa matéria e da sua autoconfiança para entender o conteúdo da disciplina. Uma pontuação alta significa que você acha que terá bom desempenho na disciplina e está confiante que será capaz de dominar todo o conteúdo.

Sua pontuação:
Média da turma:
25% Inferiores:
Média 50%:
25% Superiores:

Sugestões: Avalie como você aborda as tarefas da disciplina sob diferentes pontos de vista. Por exemplo, descreva a eficácia e a ineficácia da sua abordagem a partir do seu ponto de vista. Então imagine como um colega de classe avaliaria a sua abordagem. Ao analisar a forma como você lida com uma tarefa, você pode ser capaz de descobrir o que está fazendo certo e o que está fazendo errado e então pode mudar a sua abordagem. A sua confiança em ter um bom desempenho pode aumentar ao compreender melhor a forma como você estuda, o que funciona e o que não funciona.

III. Ansiedade em testes

Essa é uma medida do quanto você se preocupa com as provas e quão frequentemente você se distrai ao realizar uma prova. Ao contrário das outras escalas, uma pontuação alta significa que você fica ansioso em situações de teste.

Sua pontuação:
Média da turma:
25% Inferiores:
Média 50%:
25% Superiores:

Sugestões: Desenvolver boas habilidades de estudo resulta em menor ansiedade. Prepare-se bem para as aulas e tente terminar as tarefas pontualmente. Não espere até o último minuto para realizar as tarefas ou para se preparar para uma prova. Isso ajudará você a se tornar confiante em situações de teste e talvez reduza a sua ansiedade. Ao fazer uma prova, concentre-se em um item de cada vez; se estiver com dificuldades em uma questão, siga em frente e volte a essa questão depois. Lembre-se de que se você está bem preparado; se não conseguir responder algumas questões, tudo bem, você ainda será capaz de responder as outras.

Escalas da seção Cognição

As seis escalas restantes se referem a diferentes tipos de habilidades de estudo e estratégias de aprendizagem utilizadas para essa disciplina.

IV. Estratégia Cognitiva: Ensaio (memorização)

Esta escala mede o quanto você utiliza estratégias de estudo, como releitura de anotações da aula e de textos sobre a matéria e decorar listas de palavras-chave e conceito. Uma alta pontuação significa que você usa essas estratégias com frequência.

Sua pontuação:
Média da turma:
25% Inferiores:
Média 50%:
25% Superiores:

Sugestões: Liste os termos e tópicos importantes da disciplina. Defina-os e os repita em voz alta. Divida essa lista em listas menores compostas de termos que se relacionam. Construa imagens ou rimas que te ajudarão a lembrar dessas listas. Faça perguntas que ajudarão você a avaliar se você se lembra delas ou não.

V. Estratégia Cognitiva: Elaboração

Esta escala mede o quanto você tenta resumir ou parafrasear (colocar nas suas próprias palavras) o que você lê em seus livros-texto e o quanto você tenta relacionar esse material com o que já sabe ou aprendeu. Uma pontuação alta significa que você usa essas estratégias com frequência. Essas estratégias normalmente têm melhores resultados do que a estratégia de decorar.

Sua pontuação:
Média da turma:
25% Inferiores:
Média 50%:
25% Superiores:

Sugestões: Parafraseie e resuma as informações importantes. Use suas próprias palavras para descrever o conteúdo visto durante as aulas ou em leituras específicas. Faça de conta que você é o professor e está tentando explicar a matéria para os alunos. Tente descobrir como cada tópico da matéria se relaciona com os outros. Quais são as relações entre o que você ouviu em sala de aula, conversou em discussões e leu no livro?

VI. Estratégia Cognitiva: Organização

Esta escala se refere à sua capacidade de selecionar as ideias principais do que você lê, assim como sua capacidade de organizar e reunir tudo que precisa aprender nessa matéria.

Sua pontuação:
Média da turma:
25% Inferiores:
Média 50%:
25% Superiores:

Sugestões: Faça um resumo do seu material da disciplina e identifique onde seu texto e a aula se sobrepõem e não se sobrepõem. Isso vai dar a você um ponto de partida para estabelecer conexões entre ideias apresentadas em dois contextos diferentes. Faça gráficos, diagramas ou tabelas dos conceitos importantes. Organogramas ou diagramas de árvore geralmente são bastante úteis para ajudar a entender como as ideias se reúnem diferentemente.

VII. Autorregulação Metacognitiva

Esta é uma medida da frequência com que você pensa sobre o que está lendo ou estudando quando realiza suas tarefas escolares. Por exemplo, você monitora sua atenção quando lê ou geralmente descobre que leu dez páginas de um livro e não se lembra de nada do que leu? Você ajusta sua velocidade de leitura quando está lendo algo difícil, se comparado a ler jornal? Uma pontuação alta significa que você tenta planejar seu trabalho e confere se entendeu a matéria.

Sua pontuação:
Média da turma:
25% Inferiores:
Média 50%:
25% Superiores:

Sugestões: Leia rapidamente seu material antes de começar a ver como ele está organizado. Olhe para os títulos e subtítulos do texto para ter uma ideia de como as coisas se relacionam umas com as outras. Enquanto estiver lendo, faça perguntas a si mesmo sobre o parágrafo que acabou de ler e escreva palavras-chave nas margens do livro ou em um caderno. Tente determinar quais conceitos você não compreende bem. Apesar de esse método demorar bastante no início, você tem mais chance de se lembrar do que leu. Isso economizará seu tempo depois quando estudar para a prova.

VIII. Administração dos estudos: Tempo e Local de Estudo

Essa escala mede quão bem você administra seu tempo e agenda e seu uso de um local de estudo. Uma pontuação alta significa que você possui um método para administrar sua agenda e tenta estudar em um local onde você possa terminar suas tarefas escolares.

Sua pontuação:

Média da turma:

25% Inferiores:

Média 50%:

25% Superiores:

Sugestões: Acompanhe o que você faz no seu tempo de estudo durante uma semana. Escreva seus objetivos para cada período de estudo e anote o que você realmente cumpriu durante esse tempo. Analise o resultado ao final de uma semana. Talvez você precise mudar seu local de estudo, o período de estudo ou com quem você estuda. Tente criar uma agenda que funcione bem para você.

IX. Administração dos estudos: Administração de Esforços

Esta escala se refere à sua vontade de fazer suas tarefas escolares, mesmo quando o trabalho é difícil. Uma pontuação alta significa que você se esforça bastante em seus estudos.

Sua pontuação:

Média da turma:

25% Inferiores:

Média 50%:

25% Superiores:

Sugestões: Faça uma lista dos tópicos que você deixa para estudar no outro dia. Tente analisar por que você adia estudar esses tópicos conversando com outros alunos. Ao falar com eles, talvez você considere uma abordagem que te ajude a agir mais rapidamente ao invés de demorar a estudar o material.

Referências

PINTRICH, P. R.; SMITH, D. A. F.; GARCIA, T.; McKEACHIE, W. J. *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, 1991.

SALVADOR, D. F.; ROLANDO, G.R.R.; OLIVEIRA, D. B.; VASCONCELOS, R. F. R. R. Uso do questionário MSLQ na avaliação da motivação e estratégias de aprendizagem de estudantes do ensino médio de Biologia, Física e Matemática. *Revista de Educação, Ciências e Matemática*, 2017 (no prelo).

Publicado em 31 de outubro de 2017

Appendix. Self-Regulated Practice Behaviour Scale in English and Portuguese.

*Practice Habit Survey**Inquérito sobre Hábitos de Estudo*

Consider practicing be the time you spend playing alone (not in private lessons, or ensembles)

Considere “estudo” como o tempo que passa sozinho ao instrumento (não em aulas individuais, de grupo, ou ensaios)

PLEASE REMEMBER TO PROVIDE AN ANSWER FOR ALL QUESTIONS/STATEMENTS
LEMBRE-SE POR FAVOR DE RESPONDER A TODAS AS QUESTÕES

Part 1 – Instructions: Please answer the following items regarding your practice habits by writing in the requested number.

Parte 1 – Instruções: Responda por favor às seguintes questões relativamente aos seus hábitos de estudo:

- 1 What is your average amount of practicing per day in minutes?
Qual a duração média do seu estudo diário, em minutos?
- 2 On average, how many practice sessions do you participate in per day?
Quantas sessões de estudo faz por dia geralmente?
- 3 On average, what percentage of your practice time is spent playing simply for fun with NO specific musical or technical goals in mind?*

A barra seguinte representa a duração de uma sessão normal de estudo. Divida-a em duas partes que representem:

- a parte do tempo de estudo que passa a tocar apenas por prazer, sem ter nenhum objetivo em mente (marcar a sombreado)

- a parte do tempo de estudo que passa a tocar tendo algum objetivo técnico ou musical em mente (deixar em branco)

Part 2 – Instructions: Please provide global assessments of your practice efficiency by choosing a rating between “1-Extremely Inefficient” and “10-Extremely Efficient”

Parte 2 – Instruções: Numa escala de 1 a 10, avalie globalmente a eficiência/qualidade do seu estudo diário:

On an AVERAGE DAILY BASIS my practicing is:

Em média, o meu estudo diário é:

Nada eficiente 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 *Extremamente eficiente*

Part 3 – Instructions: Please rate the following 10 statements by indicating whether you *Strongly Disagree (SD)*, *Disagree (D)*, *Neither Agree or Disagree (N)*, *Agree (A)*, or *Strongly Agree (SA)*

Parte 3 – Instruções: Indique o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, assinalando – *Discordo Totalmente (DT)*, *Discordo (D)*, *Não Concordo nem Discordo (N)*, *Concordo (C)*, ou *Concordo Totalmente (CT)*

Item number	English and Portuguese wording
1	No musical task is too difficult for me Nenhuma tarefa musical é demasiado difícil para mim
2	I DO NOT feel confident in my ability to perform on my instrument Não sinto confiança nas minhas capacidades para tocar o meu instrumento
3	Compared with others in band, I think I am a good musician Comparado com outros colegas, penso que sou um bom músico
4	I believe I can become unusually good on my instrument Acredito que posso vir a ser muito bom no meu instrumento
5	When I set musical goals for myself, I am sure I can achieve them Quando estabeleço objetivos musicais tenho a certeza que os conseguir alcançar
6	I expect to be known as a good musician Espero vir a ser considerado um bom músico
7	I feel I can solve any musical problem I encounter Sinto que consigo resolver qualquer problema musical que encontre
8	I expect to do well in music in the future Espero vir a ser bom em música
9	I am confident in my ability to improve on my instrument Estou confiante na minha capacidade de melhorar no meu instrumento
10	Compared with other band students, I expect to do well Comparado com outros colegas, espero vir a ser um músico bem sucedido

Part 4 – Instructions: Please rate how often you do the following by indicating “1-*Never*”, “2-*Rarely*”, “3-*Sometimes*”, “4-*Often*”, or “5-*Always*”

Parte 4 – Instruções: Indique com que frequência ocorre cada uma das seguintes afirmações, escolhendo – “1-*Nunca*”, “2-*Raramente*”, “3-*Por vezes*”, “4-*Frequentemente*” ou “5-*Sempre*”

Item Number	English and Portuguese wording
1	Talk to band/orchestra teacher about how to practice Converso com o professor sobre como devo estudar
2	Practice challenging music Estudo peças desafiantes

3	Look up definitions for unfamiliar terms and symbols when practicing Quando estudo, procuro definições de termos e símbolos desconhecidos
4	I think about pieces I'm practicing by singing them through in my mind Trabalho as obras que estou a estudar cantando-as interiormente
5	Mark trouble spots in music when practicing Assinalo partes problemáticas na partitura enquanto estudo
6	I daydream when practicing alone Sonho acordado enquanto estudo sozinho
7	When I'm practicing I stop playing and try to think about the best way to work out a problem Quando encontro um problema, paro de tocar e tento pensar sobre a melhor maneira de o resolver
8	Practice at least a little bit every day Estudo pelo menos um pouco todos os dias
9	I have difficulty concentrating when practicing for extended periods of time Tenho dificuldade em me concentrar quando estudo por longos períodos de tempo
10	Use band/orchestra teacher's advice when practicing Utilizo os conselhos do meu professor enquanto estudo
11	I listen to my own playing while I practice to make sure I am not reinforcing bad habits Enquanto estudo ouço atentamente o que estou a fazer para ter a certeza de que não estou a reforçar maus hábitos
12	If I can't play a piece correctly I stop to think about how it should sound Se não consigo tocar bem uma peça, paro para pensar como deveria soar
13	Spend some practice time sight-reading new music Dedico tempo do meu estudo a ler à primeira vista peças novas
14	Try to get one section of music perfect before practicing the next Tento aperfeiçoar uma passagem da obra antes de estudar a seguinte
15	Set specific practice goals Defino claramente os meus objetivos de estudo
16	I can only concentrate for short periods of time when practicing Enquanto estudo apenas consigo concentrar-me por curtos períodos de tempo
17	I practice to see how much better I can actually get at music Eu estudo para descobrir quão bom posso vir a ser em música
18	Think about things I learn in band/orchestra when practicing Enquanto estudo penso nas coisas que aprendi na aula
19	It is easy for me to remain focused on my music when practicing alone É fácil para mim manter-me concentrado enquanto estudo sozinho

20	Work to improve whenever practicing Sempre que estudo, trabalho para melhorar
21	Thoughts about non-musical things run through my head while I practice Ocorrem-me pensamentos sobre assuntos não-musicais enquanto estudo
22	Ask band/orchestra teacher for help practicing difficult music Peço ajuda ao meu professor quando trabalho obras difíceis
23	Hesitate to seek musical advice from others Hesito em pedir conselhos musicais a outras pessoas
24	Practice difficult spots very slowly Estudo as secções difíceis muito lentamente
25	Work hard when practicing Trabalho com dedicação enquanto estudo
26	Look to books for musical information that helps me learn Pesquiso em livros e outras fontes informações que me ajudem a aprender
27	Practice with a metronome Estudo com metrônomo
28	Begin each practice session with warm-ups Começo cada sessão de estudo com um aquecimento
29	Spend time in each practice session reviewing music Dedico algum tempo em cada sessão de estudo para rever músicas
30	Carefully look through a new piece before practicing Antes de estudar uma peça nova, observo-a cuidadosamente
31	Ask for feedback from band/orchestra teacher Peço a opinião do meu professor
32	Practice the day after a rehearsal or lesson Estudo logo no dia a seguir a uma aula
33	I am easily distracted when practicing Distraio-me facilmente enquanto estudo
34	Listen carefully to band/orchestra teacher's practice advice Ouço atentamente os conselhos de estudo dados pelo professor
35	Listen to musical recordings to help me learn Ouço gravações para me ajudar a aprender
36	Come well prepared to music rehearsals and lessons Vou bem preparado para as aulas e ensaios
37	Spend practice time on things I cannot do very well Dedico sempre algum tempo a resolver coisas que não consigo fazer bem

	Segunda- feira	Terça-feira	Quarta- feira	Quinta- feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
08H30	Escola	Escola	Escola	Escola	Escola		
08H45							
09H00							
09H15							
09H30							
09H45							
10H00							
10H15							
10H30							
10H15							
10H30							
11H00							
11H15							
11H30							
11H45							
12H00							
12H15							
12H30							
12H45							
13H00							
13H15							
13H30							
13H45							
14H00	ATL	ATL			ATL		
14H15							
14H30							
14h45							
15H00							
15H15							
15H30							
16H00							
16H15							
16H30							
16H45							
17H00							
17H15							
17H30	Formação Musical	Estudar Saxofone	Formação Musical				
17H45							
18H00							
18H15							
18H30							
18H45							
19H00	Estudar Saxofone	Piscina		Revisão das aulas de F.M. e Sax.	Piscina		
19H15							
19H30							
19H45							
20H00							

Sugestão de organização:

1º Ler ritmo;

2º Ler notas;

3º Juntar ritmo e notas;

4º Tocar no saxofone e repetir isolando as partes que sinto mais dificuldade;

Dedicar no mínimo 30min. ao estudo

Estudo semanal:

2ª 3ª 4ª 5ª 6ª SÁB. DOM.

					X	X
--	--	--	--	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☒

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐ Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☒ Algumas vezes

☐ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☐

... estudar o que é mais fácil para mim ☒

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☒ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☐ ... no ritmo

☐ ... na digitação das notas no saxofone

☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X		
---	---	---	--	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estudar mais concentrado.

Perguntas e dificuldades

Estudo semanal:

2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁB.	DOM.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☒

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐ Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☒

Poucas vezes ☐

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☒ Algumas vezes

☐ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

- ... lembrar-me e rever as indicações da professora ☐
... estudar o que é mais fácil para mim ☒
... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

- ☒ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta
☐ ... no ritmo
☐ ... na digitação das notas no saxofone
☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒ Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X			
---	---	--	--	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Tentar concentrar-me.

Perguntas e dificuldades

Não consigo manter a pulsação.

Estudo semanal:

1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁB. DOM.
			X			X

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☒

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐ Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☐

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☒

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☐ ... no ritmo

☒ ... na digitação das notas no saxofone

☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X		
---	---	---	--	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Repetir mais vezes os exercícios.

Perguntas e dificuldades

Estudo semanal:



2ª

3ª

4ª

5ª

6ª

SÁB. DOM.

		X			X	X
--	--	---	--	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☒

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐

Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐

Muitas vezes

☐

Algumas vezes

☒

Poucas vezes

☐

Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☐ ... no ritmo

☒ ... na digitação das notas no saxofone

☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combater-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Repetir mais vezes os exercícios.

Perguntas e dificuldades

Tive muitas dificuldades em separar as notas.

Estudo semanal:



2ª

3ª

4ª

5ª

6ª

SÁB. DOM.

		X			X	X
--	--	---	--	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☒

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐ Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☐ Poucas vezes

☒ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☒ ... no ritmo

☒ ... na digitação das notas no saxofone

☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combater-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X		
---	---	---	--	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estudar mais.

Perguntas e dificuldades

Senti dificuldades no ritmo e em manter a pulsação.

Estudo semanal:



2ª

3ª

4ª

5ª

6ª

SÁB. DOM.

X		X	X		X	X
---	--	---	---	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☒

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☐ ... no ritmo

☒ ... na digitação das notas no saxofone

☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combater-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estar mais concentrado.

Perguntas e dificuldades

Tive dificuldades nas notas.

Estudo semanal:



2ª

3ª

4ª

5ª

6ª

SÁB. DOM.

X		X	X		X	X
---	--	---	---	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

- ... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒
- ... estudar o que é mais fácil para mim ☐
- ... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

- ☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta
- ☒ ... no ritmo
- ☐ ... na digitação das notas no saxofone
- ☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades aponte-as para levar para a aula?

Sim ☒ Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Separar as partes mais difíceis.

Perguntas e dificuldades

Ritmo e articulação.

Estudo semanal:



2ª 3ª 4ª 5ª 6ª SÁB. DOM.

X		X			X	X
---	--	---	--	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☒

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐ Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☒ ... no ritmo

☐ ... na digitação das notas no saxofone

☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X		
---	---	---	--	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estudar mais vezes.

Perguntas e dificuldades

Selfjazz

Estudo semanal:



2ª

3ª

4ª

5ª

6ª

SÁB. DOM.

X		X	X		X	
---	--	---	---	--	---	--

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☐ ... no ritmo

☐ ... na digitação das notas no saxofone

☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estar mais concentrado.

Perguntas e dificuldades

Estudo semanal:

2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁB.	DOM.
X		X	X		X	

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☐ ... no ritmo

☐ ... na digitação das notas no saxofone

☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Repetir mais vezes.

Perguntas e dificuldades

Não consigo articular.

Estudo semanal:



2ª

3ª

4ª

5ª

6ª

SÁB. DOM.

X		X	X		X	X
---	--	---	---	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☒

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☐ Poucas vezes

☒ Nunca

Para começar a estudar procurei...

- ... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒
- ... estudar o que é mais fácil para mim ☐
- ... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

- ☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta
- ☐ ... no ritmo
- ☒ ... na digitação das notas no saxofone
- ☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	X
---	---	---	---	---

O que posso melhorar no meu estudo?

Perguntas e dificuldades

Estudo semanal:

2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁB.	DOM.
X		X	X		X	X

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☒ ... no ritmo

☒ ... na digitação das notas no saxofone

☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X		
---	---	---	--	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estudar mais.

Perguntas e dificuldades

Estudo semanal:



2ª

3ª

4ª

5ª

6ª

SÁB. DOM.

X		X	X		X	X
---	--	---	---	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

- ... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒
- ... estudar o que é mais fácil para mim ☐
- ... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

- ☒ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta
- ☐ ... no ritmo
- ☒ ... na digitação das notas no saxofone
- ☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combater-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒ Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estudar notas no saxofone.

Perguntas e dificuldades

Tenho dificuldades em concentrar-me.

Estudo semanal:

2ª 3ª 4ª 5ª 6ª SÁB. DOM.

X		X	X		X	X
---	--	---	---	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☒ ... no ritmo

☐ ... na digitação das notas no saxofone

☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combater-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estar mais atento.

Perguntas e dificuldades

Estudo semanal:

2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁB.	DOM.
X		X	X		X	X

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☒

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☐ Poucas vezes

☒ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☐ ... no ritmo

☒ ... na digitação das notas no saxofone

☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	X
---	---	---	---	---

O que posso melhorar no meu estudo?

Perguntas e dificuldades

Estudo semanal:



2ª

3ª

4ª

5ª

6ª

SÁB. DOM.

X		X	X		X	
---	--	---	---	--	---	--

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐ Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☐

Nunca ☒

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

- ... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒
- ... estudar o que é mais fácil para mim ☐
- ... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

- ☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta
- ☐ ... no ritmo
- ☒ ... na digitação das notas no saxofone
- ☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combater-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒ Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estudar mais organizado.

Perguntas e dificuldades

Devia ter cumprido o horário.

Estudo semanal:

1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁB. DOM.
	X		X			X

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☒

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐ Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☒ ... no ritmo

☐ ... na digitação das notas no saxofone

☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combater-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X		
---	---	---	--	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estudar mais tempo.

Perguntas e dificuldades

Estudo semanal:

1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁB.	DOM.
			X			X	X

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☐ Não ☒

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☒

Poucas vezes ☐

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☒ Algumas vezes

☐ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☒ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☐ ... no ritmo

☐ ... na digitação das notas no saxofone

☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X			
---	---	--	--	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Estudar mais vezes.

Perguntas e dificuldades

Tive dificuldades em respirar.

Estudo semanal:

2ª 3ª 4ª 5ª 6ª SÁB. DOM.

X		X	X		X	X
---	--	---	---	--	---	---

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☐

30min. ou mais ☒

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒

... estudar o que é mais fácil para mim ☐

... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta

☒ ... no ritmo

☒ ... na digitação das notas no saxofone

☐ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒

Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

Organizar o meu estudo antes como a professora me disse.

Perguntas e dificuldades

Dificuldades em solfejar.

Estudo semanal:

2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁB.	DOM.
X		X	X		X	X

Quanto tempo teve aproximadamente o meu estudo?

0min. – 10min. ☐

10min. – 20min. ☐

20min. – 30min. ☒

30min. ou mais ☐

Cumpri o horário de estudo que realizei com a professora?

Sim ☒ Não ☐

Lembraram-me que tinha de estudar?

Sim, sempre ☐

Quase sempre ☐

Poucas vezes ☒

Nunca ☐

Interrompi o meu estudo? Com que frequência?

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

☒ Poucas vezes

☐ Nunca

Para começar a estudar procurei...

- ... lembrar-me e rever as indicações da professora ☒
- ... estudar o que é mais fácil para mim ☐
- ... tocar de início ao fim até ficar tudo certo ☐

Senti dificuldades...

- ☐ ... em concentrar-me, pois tinha muitas coisas a acontecerem à minha volta
- ☐ ... no ritmo
- ☒ ... na digitação das notas no saxofone
- ☒ ... na articulação

Isolei as minhas dificuldades para conseguir combatê-las? Sim ☒ Não ☐

Procurei ajuda quando precisei? Sim ☒ Não ☐

Quando não consegui resolver as minhas dificuldades apontei-as para levar para a aula?

Sim ☒ Não ☐

Como avalio o meu estudo?

X	X	X	X	
---	---	---	---	--

O que posso melhorar no meu estudo?

As notas.

Perguntas e dificuldades

2

Boer, daar ligt een kip in 't water

Chicken in the Water
 Bauer, da liegt ein Huhn im Wasser
 Une poule dans la mare



3

Hänsel und Gretel

Hansel and Gretel
 Hansel et Gretel
 Hans en Grietje



4

13

Stille, stille

Song of Silence
En silence
Stil, stil



5

14

Mevrouw van Roosendaal

Mrs. Malmesbury
Freifrau von Rosenthal
madame Deshouches



6

Aram sam sam

15



7

Die Schneckenpost

Snail Mail
La poste-escargot
De slakkengang



16



17

**Rosie Twinkletosie
Elli Fiederelli
Angélique Micmacnique**



Boer, wat zeg je van mijn kippen? 

18

Chicken Stew

Meine Hühner sind die schönsten



10

✓ Grün, grün, grün sind alle meine Kleider

19

Top to Toe in Green
 Tout en vert
 Van top tot teen in het groen

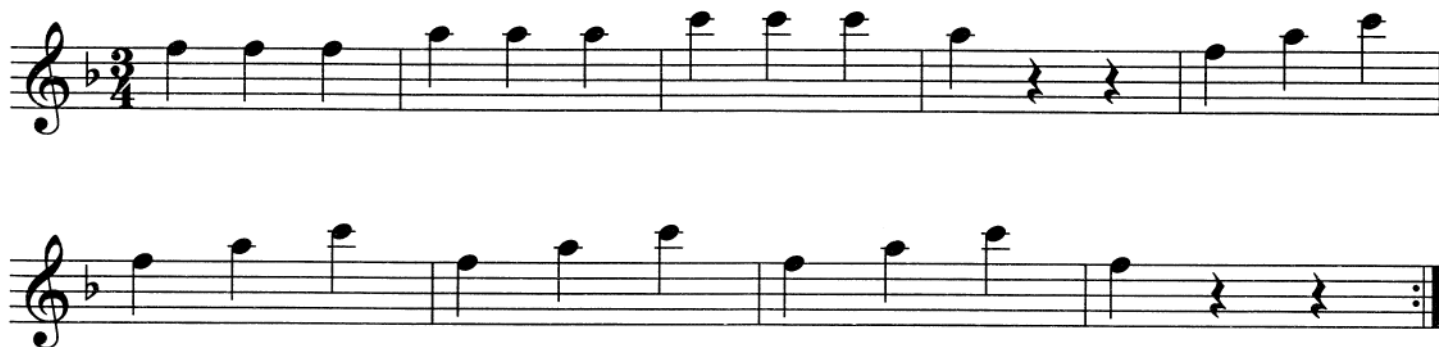


11

20

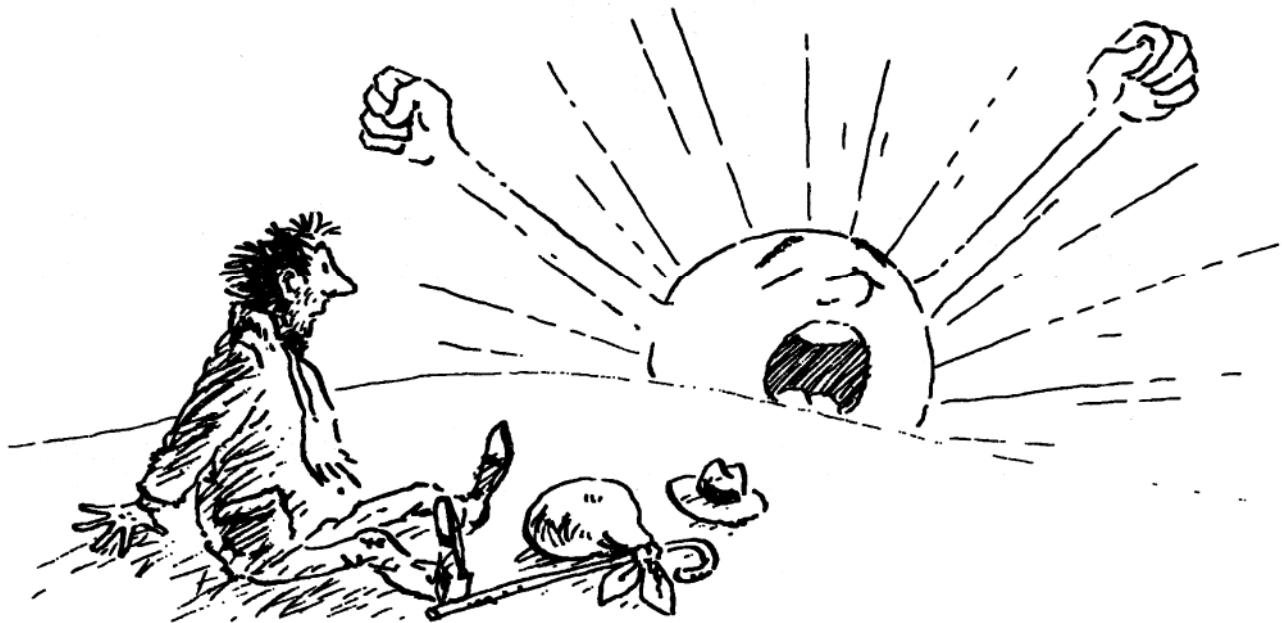
Hört ihr die Drescher

Listen to the Tresher
 Les moissonneuses-batteuses
 Luister naar de dorser



Der Mond ist aufgegangen

The Moon Is Risen
La lune s'est levée
De maan is opgekomen



Questionário – “Os meus hábitos de estudo musical”

1. Quantas vezes estudas saxofone por semana?

- ☒ 1 a 2 vezes por semana
☐ 3 a 4 vezes por semana
☐ 5 ou mais vezes por semana

2. Qual é a duração média do teu estudo em minutos? 15 minutos.

3. Na tua opinião, como avaliarias a utilidade de um diário de estudo, entre ti e o teu professor(a), onde constam os objetivos semanais?

- ☐ Nada relevante
☐ Indiferente
☒ Muito relevante

4. Que outra disciplina ou atividade gostas mais? Matemática

5. Numa escala de 1 a 5 classifica as seguintes questões utilizando:

1 – “Discordo totalmente” 2- “Discordo parcialmente” 3- “Indiferente” 4- “Concordo parcialmente” 5- “Concordo totalmente”

- 5.1. Assinalo e/ou aponto as minhas dificuldades para levar para a aula. 2
5.2. Para mim, o sucesso é fundamental para a minha motivação. 5
5.3. Sei que sou capaz de realizar exercícios mais exigentes. 2
5.4. Organizo o meu estudo de forma a que este seja mais produtivo. 2
5.5. Sinto-me sempre muito motivado para estudar. 3
5.6. Procuro sempre ajuda quando preciso. 3
5.7. Tenho um local específico para estudar. 3
5.8. O meu estudo individual é sempre produtivo. 3
5.9. Quando sinto dificuldades paro de tocar e procuro resolver o problema. 2
5.10. Tenho em consideração as dicas e os conselhos do(a) professor(a) quando estudo. 4
5.11. Mantenho-me concentrado enquanto estudo. 2
5.12. Estudo com metrónomo. 2

5.13. É importante para mim aprender saxofone. 4

5.14. Quando o exercício é muito difícil paro e vou tocar coisas que já sei. 4

5.15. Quero tirar uma boa nota porque sei que vou agradar os meus pais. 5

5.16. Sinto que sou capaz de vir a ser um bom músico. 3

Obrigada! 😊

Quadro 1 - Versão final do Questionário de estratégias de motivação para aprendizagem (MSLQ) na língua portuguesa adaptado para educação básica

1- Numa matéria como essa, eu prefiro materiais de estudo que realmente me desafiam, assim aprenderei novas coisas.	4
2- Se eu estudar da forma apropriada, então serei capaz de aprender o material de estudo desta disciplina.	6
3- Quando eu faço um teste, eu penso o quanto eu me saio mal em comparação aos outros estudantes.	6
4- Eu acho que serei capaz de usar o que aprendi nesta disciplina em outras disciplinas.	5
5- Eu acredito que ganharei uma ótima nota nesta matéria.	6
6- Tenho certeza de que posso entender o mais difícil material de estudo apresentado nas leituras para esta disciplina.	5
7- Conseguir uma boa nota nesta matéria é a coisa mais satisfatória para mim agora.	7
8- Quando eu faço um teste, penso nas questões das outras partes do teste que não consigo responder.	6
9- A culpa é somente minha se não aprender o material de estudo nesta disciplina.	3
10- É importante para mim aprender o material de estudo nesta matéria.	7
11- A coisa mais importante para mim agora é melhorar a minha média geral, portanto, minha principal preocupação nessa matéria é conseguir uma boa nota.	7
12- Tenho certeza que posso aprender conceitos básicos ensinados nesta disciplina.	7
13- Se puder, eu quero obter notas melhores nesta matéria que a maioria dos outros estudantes.	7
14- Ao fazer testes, eu penso nas consequências de não ir bem.	6
15- Tenho certeza de que posso entender o material de estudo mais complexo apresentado pelo professor nesta disciplina.	5
16- Numa matéria como essa, eu prefiro o material de estudo que desperte a minha curiosidade, mesmo que seja difícil de aprender.	7
17- Eu estou muito interessado no conteúdo desta disciplina.	7
18- Se eu me esforçar o suficiente, então eu entenderei o material de estudo desta disciplina.	7
19- Eu fico ansioso e preocupado quando faço uma prova.	6
20- Tenho certeza que posso fazer um bom trabalho nas tarefas e testes nesta disciplina.	6
21- Eu espero ir bem nessa matéria.	7
22- A coisa mais satisfatória para mim nesta disciplina é tentar entender o conteúdo da forma mais completa possível.	6
23- Eu acho que o material de estudo nesta matéria é útil para eu aprender.	7
24- Quando tenho oportunidade nesta matéria, eu escolho realizar tarefas de onde eu possa aprender, mesmo que elas não garantam uma boa nota.	4
25- Se eu não entender o material de estudo, é porque eu não me esforcei o suficiente.	5
26- Eu gosto dos assuntos abordados desta disciplina.	7
27- Entender os assuntos abordados desta disciplina é muito importante para mim.	6
28- Eu sinto meu coração batendo rápido quando eu faço uma prova.	6
29- Tenho certeza que posso dominar as habilidades ensinadas nesta matéria.	5
30- Eu quero ir bem nessa matéria porque é importante mostrar minha capacidade para minha família, meus amigos, meu chefe, ou outros.	7
31- Considerando a dificuldade desta disciplina, o professor e minhas habilidades, eu acho que irei bem nessa matéria.	6
32- Quando eu estudo as leituras para esta disciplina, eu faço tópicos do material para me ajudar a organizar minhas ideias.	5
33- Durante o período das aulas eu perco pontos importantes com frequência, porque estou pensando em outras coisas.	2
34- Quando estudando para esta disciplina, eu geralmente tento explicar o conteúdo para um colega ou amigo.	5
35- Eu estudo normalmente num lugar onde eu possa me concentrar nos estudos.	6
36- Quando lendo para esta disciplina, eu faço perguntas para ajudar a focalizar minha leitura.	5
37- Eu geralmente me sinto tão entediado e com tanta preguiça quando estudo para esta matéria, que eu desisto antes de terminar o que havia planejado fazer.	2
38- Eu frequentemente estou questionando as coisas que ouço ou leio nesta disciplina, para decidir se as acho convincentes.	4
39- Quando eu estudo para esta matéria, eu repito o material de estudo para mim mesmo várias vezes.	6
40- Mesmo se tiver problemas em aprender o material de estudo desta matéria, eu tento fazer por mim mesmo, sem ajuda de ninguém.	5
41- Quando eu fico confuso sobre algo que eu estou lendo para esta matéria, eu volto e tento entender.	5
42- Quando estudo para esta matéria eu vou nas leituras e as minhas anotações de aulas e tento achar as ideias mais importantes.	5

- 43- Faço bom uso do meu tempo de estudo para esta disciplina. 6
- 44- Se as leituras estão difíceis de entender, eu mudo a maneira como leio o material. 6
- 45- Eu tento trabalhar com outros estudantes desta matéria para realizar as tarefas. 6
- 46- Quando estudando para esta matéria, eu leio as minhas anotações de aula e material de estudo várias vezes. 6
- 47- Quando uma teoria, interpretação ou uma conclusão é apresentada na sala de aula ou no material de estudo, eu tento decidir se existem boas evidências para dar suporte. 3
- 48- Eu trabalho duro para fazer tudo bem feito nesta matéria, mesmo que eu não goste do que estamos fazendo. 6
- 49- Eu faço gráficos, diagramas ou tabelas simples para me ajudar a organizar o material de estudo. 2
- 50- Quando estudando para esta disciplina, eu frequentemente dedico tempo para discutir o material de estudo com um grupo de estudantes dessa matéria. 6
- 51- Eu encaro o material de estudo como um ponto de partida e tento desenvolver minhas próprias ideias sobre isso. 4
- 52- Eu acho difícil me prender a um cronograma de estudo. 5
- 53- Quando eu estudo para esta matéria, eu extraio informações de diferentes fontes, tais como aulas, leituras e discussões. 6
- 54- Antes de estudar novos materiais de estudo completamente, eu frequentemente dou uma olhada geral para ver como está organizado. 6
- 55- Eu faço perguntas a mim mesmo para ter certeza que eu entendi o material de estudo que eu tenho estudado para esta matéria. 6
- 56- Eu tento mudar o meu jeito de estudar para se adequar ao que é requerido na disciplina e o estilo de ensinar do professor. 6
- 57- Eu frequentemente percebo que eu tenho feito leituras para esta matéria, porém não sei do que se tratava. 2
- 58- Eu peço ao professor para esclarecer conceitos que eu não entendo bem. 7
- 59- Eu memorizo palavras-chave para me lembrar de conceitos importantes para essa matéria. 5
- 60- Quando o trabalho na disciplina está difícil, eu desisto ou estudo somente as partes fáceis. 2
- 61- Eu tento pensar em um tópico e decidir o que eu deveria aprender disso quando estou estudando para esta disciplina, ao invés de simplesmente lê-lo. 5
- 62- Eu tento relacionar ideias deste conteúdo aos conteúdos de outras disciplinas sempre que possível. 6
- 63- Quando eu estudo para esta disciplina, eu vou para as minhas anotações de aula e faço uma lista de tópicos dos conceitos importantes. 5
- 64- Quando lendo para essa matéria, eu tento relacionar o material de estudo com o que eu já sei. 7
- 65- Eu tenho um local reservado para estudar. 6
- 66- Eu tento trabalhar com as ideias por mim mesmo relacionado ao o que eu estou aprendendo nesta disciplina. 5
- 67- Quando eu estudo para esta disciplina, eu escrevo pequenos resumos das principais ideias das minhas leituras e anotações de aula. 6
- 68- Quando eu não entendo o material de estudo nesta disciplina, eu peço ajuda a um outro colega da turma. 5
- 69- Eu tento entender o material de estudo nesta matéria fazendo conexões entre as leituras e os conceitos das aulas. 6
- 70- Eu tenho certeza que me mantenho em dia com as leituras e tarefas semanais para esta disciplina. 7
- 71- Sempre que eu leio ou ouço uma afirmativa ou conclusão nesta matéria, eu penso sobre possíveis alternativas. 4
- 72- Eu faço listas de itens importantes para esta disciplina e memorizo as listas. 5
- 73- Eu compareço as aulas desta disciplina regularmente. 7
- 74- Mesmo quando o material de estudo está chato e desinteressante, eu administro isso para me manter estudando até terminar. 6
- 75- Eu procuro identificar estudantes desta matéria para os quais eu possa pedir ajuda, caso necessário. 5
- 76- Quando estudando para esta disciplina, eu tento determinar quais conceitos eu não entendo bem. 6
- 77- Eu frequentemente percebo que eu não gasto muito tempo nesta disciplina devido a outras atividades. 3
- 78- Quando eu estudo para esta matéria, eu defino as metas por mim mesmo a fim de direcionar minhas atividades em cada período de estudo. 5
- 79- Se eu ficar confuso fazendo anotações durante as aulas, eu me asseguro revê-las depois. 6
- 80- Eu raramente acho tempo de revisar minhas anotações ou leituras antes de uma prova. 1
- 81- Eu tento aplicar ideias das leituras desta disciplina em outras atividades da aula, tais como palestra e discussão. 6

Appendix. Self-Regulated Practice Behaviour Scale in English and Portuguese.*Practice Habit Survey**Inquérito sobre Hábitos de Estudo*

Consider practicing be the time you spend playing alone (not in private lessons, or ensembles)

Considere "estudo" como o tempo que passa sozinho ao instrumento (não em aulas individuais, de grupo, ou ensaios)

PLEASE REMEMBER TO PROVIDE AN ANSWER FOR ALL QUESTIONS/STATEMENTS
LEMBRE-SE POR FAVOR DE RESPONDER A TODAS AS QUESTÕES

Part 1 – Instructions: Please answer the following items regarding your practice habits by writing in the requested number.

Parte 1 – Instruções: Responda por favor às seguintes questões relativamente aos seus hábitos de estudo:

- 1 What is your average amount of practicing per day in minutes?
Qual a duração média do seu estudo diário, em minutos? *10 a 20 minutes*
- 2 On average, how many practice sessions do you participate in per day? *1*
Quantas sessões de estudo faz por dia geralmente?
- 3 On average, what percentage of your practice time is spent playing simply for fun with NO specific musical or technical goals in mind? *
A barra seguinte representa a duração de uma sessão normal de estudo. Divida-a em duas partes que representem:



- a parte do tempo de estudo que passa a tocar apenas por prazer, sem ter nenhum objetivo em mente (marcar a sombreado)

- a parte do tempo de estudo que passa a tocar tendo algum objetivo técnico ou musical em mente (deixar em branco)

Part 2 – Instructions: Please provide global assessments of your practice efficiency by choosing a rating between "1-Extremely Inefficient" and "10-Extremely Efficient"

Parte 2 – Instruções: Numa escala de 1 a 10, avalie globalmente a eficiência/qualidade do seu estudo diário:

On an AVERAGE DAILY BASIS my practicing is:

Em média, o meu estudo diário é:

Nada eficiente 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Extremamente eficiente

Part 3 – Instructions: Please rate the following 10 statements by indicating whether you *Strongly Disagree (SD)*, *Disagree (D)*, *Neither Agree or Disagree (N)*, *Agree (A)*, or *Strongly Agree (SA)*
 Parte 3 – Instruções: Indique o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, assinalando – *Discordo Totalmente (DT)*, *Discordo (D)*, *Não Concordo nem Discordo (N)*, *Concordo (C)*, ou *Concordo Totalmente (CT)*

Item number	English and Portuguese wording	
1	No musical task is too difficult for me Nenhuma tarefa musical é demasiado difícil para mim	D
2	I DO NOT feel confident in my ability to perform on my instrument Não sinto confiança nas minhas capacidades para tocar o meu instrumento	C
3	Compared with others in band, I think I am a good musician Comparado com outros colegas, penso que sou um bom músico	N
4	I believe I can become unusually good on my instrument Acredito que posso vir a ser muito bom no meu instrumento	C
5	When I set musical goals for myself, I am sure I can achieve them Quando estabeleço objetivos musicais tenho a certeza que os conseguir alcançar	N
6	I expect to be known as a good musician Espero vir a ser considerado um bom músico	CT
7	I feel I can solve any musical problem I encounter Sinto que consigo resolver qualquer problema musical que encontre	D
8	I expect to do well in music in the future Espero vir a ser bom em música	CT
9	I am confident in my ability to improve on my instrument Estou confiante na minha capacidade de melhorar no meu instrumento	C
10	Compared with other band students, I expect to do well Comparado com outros colegas, espero vir a ser um músico bem sucedido	C

Part 4 – Instructions: Please rate how often you do the following by indicating “1-Never”, “2-Rarely”, “3-Sometimes”, “4-Often”, or “5-Always”
 Parte 4 – Instruções: Indique com que frequência ocorre cada uma das seguintes afirmações, escolhendo – “1-Nunca”, “2-Raramente”, “3-Por vezes”, “4-Frequentemente” ou “5-Sempre”

Item Number	English and Portuguese wording	
1	Talk to band/orchestra teacher about how to practice Converso com o professor sobre como devo estudar	3
2	Practice challenging music Estudo peças desafiantes	2

3	Look up definitions for unfamiliar terms and symbols when practicing Quando estudo, procuro definições de termos e símbolos desconhecidos	2
4	I think about pieces I'm practicing by singing them through in my mind Trabalho as obras que estou a estudar cantando-as interiormente	4
5	Mark trouble spots in music when practicing Assinalo partes problemáticas na partitura enquanto estudo	2
6	I daydream when practicing alone Sonho acordado enquanto estudo sozinho	3
7	When I'm practicing I stop playing and try to think about the best way to work out a problem Quando encontro um problema, paro de tocar e tento pensar sobre a melhor maneira de o resolver	2
8	Practice at least a little bit every day Estudo pelo menos um pouco todos os dias	2
9	I have difficulty concentrating when practicing for extended periods of time Tenho dificuldade em me concentrar quando estudo por longos períodos de tempo	5
10	Use band/orchestra teacher's advice when practicing Utilizo os conselhos do meu professor enquanto estudo	3
11	I listen to my own playing while I practice to make sure I am not reinforcing bad habits Enquanto estudo ouço atentamente o que estou a fazer para ter a certeza de que não estou a reforçar maus hábitos	2
12	If I can't play a piece correctly I stop to think about how it should sound Se não consigo tocar bem uma peça, paro para pensar como deveria soar	3
13	Spend some practice time sight-reading new music Dedico tempo do meu estudo a ler à primeira vista peças novas	2
14	Try to get one section of music perfect before practicing the next Tento aperfeiçoar uma passagem da obra antes de estudar a seguinte	2
15	Set specific practice goals Defino claramente os meus objetivos de estudo	3
16	I can only concentrate for short periods of time when practicing Enquanto estudo apenas consigo concentrar-me por curtos períodos de tempo	4
17	I practice to see how much better I can actually get at music Eu estudo para descobrir quão bom posso vir a ser em música	3
18	Think about things I learn in band/orchestra when practicing Enquanto estudo penso nas coisas que aprendi na aula	3
19	It is easy for me to remain focused on my music when practicing alone É fácil para mim manter-me concentrado enquanto estudo sozinho	3

20	Work to improve whenever practicing Sempre que estudo, trabalho para melhorar	3
21	Thoughts about non-musical things run through my head while I practice Ocorrem-me pensamentos sobre assuntos não-musicais enquanto estudo	4
22	Ask band/orchestra teacher for help practicing difficult music Peço ajuda ao meu professor quando trabalho obras difíceis	5
23	Hesitate to seek musical advice from others Hesito em pedir conselhos musicais a outras pessoas	2
24	Practice difficult spots very slowly Estudo as secções difíceis muito lentamente	3
25	Work hard when practicing Trabalho com dedicação enquanto estudo	3
26	Look to books for musical information that helps me learn Pesquiso em livros e outras fontes informações que me ajudem a aprender	2
27	Practice with a metronome Estudo com metrônomo	2
28	Begin each practice session with warm-ups Começo cada sessão de estudo com um aquecimento	2
29	Spend time in each practice session reviewing music Dedico algum tempo em cada sessão de estudo para rever músicas	4
30	Carefully look through a new piece before practicing Antes de estudar uma peça nova, observo-a cuidadosamente	2
31	Ask for feedback from band/orchestra teacher Peço a opinião do meu professor	4
32	Practice the day after a rehearsal or lesson Estudo logo no dia a seguir a uma aula	2
33	I am easily distracted when practicing Distraio-me facilmente enquanto estudo	4
34	Listen carefully to band/orchestra teacher's practice advice Ouço atentamente os conselhos de estudo dados pelo professor	4
35	Listen to musical recordings to help me learn Ouço gravações para me ajudar a aprender	2
36	Come well prepared to music rehearsals and lessons Vou bem preparado para as aulas e ensaios	3
37	Spend practice time on things I cannot do very well Dedico sempre algum tempo a resolver coisas que não consigo fazer bem	3

Appendix. Self-Regulated Practice Behaviour Scale in English and Portuguese.

*Practice Habit Survey**Inquérito sobre Hábitos de Estudo*

Consider practicing be the time you spend playing alone (not in private lessons, or ensembles)

Considere "estudo" como o tempo que passa sozinho ao instrumento (não em aulas individuais, de grupo, ou ensaios)

PLEASE REMEMBER TO PROVIDE AN ANSWER FOR ALL QUESTIONS/STATEMENTS
 LEMBRE-SE POR FAVOR DE RESPONDER A TODAS AS QUESTÕES

Part 1 – Instructions: Please answer the following items regarding your practice habits by writing in the requested number.

Parte 1 – Instruções: Responda por favor às seguintes questões relativamente aos seus hábitos de estudo:

1. What is your average amount of practicing per day in minutes? *20 a 40 minutes*
 Qual a duração média do seu estudo diário, em minutos?
2. On average, how many practice sessions do you participate in per day? *1*
 Quantas sessões de estudo faz por dia geralmente?
3. On average, what percentage of your practice time is spent playing simply for fun with NO specific musical or technical goals in mind? *
 A barra seguinte representa a duração de uma sessão normal de estudo. Divida-a em duas partes que representem:

- a parte do tempo de estudo que passa a tocar apenas por prazer, sem ter nenhum objetivo em mente (marcar a sombreado)

- a parte do tempo de estudo que passa a tocar tendo algum objetivo técnico ou musical em mente (deixar em branco)

Part 2 – Instructions: Please provide global assessments of your practice efficiency by choosing a rating between "1-Extremely Inefficient" and "10-Extremely Efficient"

Parte 2 – Instruções: Numa escala de 1 a 10, avalie globalmente a eficiência/qualidade do seu estudo diário:

On an AVERAGE DAILY BASIS my practicing is:

Em média, o meu estudo diário é:

Nada eficiente 1 2 3 4 5 6 7 **8** 9 10 Extremamente eficiente

Part 3 – Instructions: Please rate the following 10 statements by indicating whether you *Strongly Disagree (SD)*, *Disagree (D)*, *Neither Agree or Disagree (N)*, *Agree (A)*, or *Strongly Agree (SA)*

Parte 3 – Instruções: Indique o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, assinalando – *Discordo Totalmente (DT)*, *Discordo (D)*, *Não Concordo nem Discordo (N)*, *Concordo (C)*, ou *Concordo Totalmente (CT)*

Item number	English and Portuguese wording
1	No musical task is too difficult for me Nenhuma tarefa musical é demasiado difícil para mim C
2	I DO NOT feel confident in my ability to perform on my instrument Não sinto confiança nas minhas capacidades para tocar o meu instrumento DT
3	Compared with others in band, I think I am a good musician Comparado com outros colegas, penso que sou um bom músico C
4	I believe I can become unusually good on my instrument Acredito que posso vir a ser muito bom no meu instrumento C
5	When I set musical goals for myself, I am sure I can achieve them Quando estabeleço objetivos musicais tenho a certeza que os conseguir alcançar C
6	I expect to be known as a good musician Espero vir a ser considerado um bom músico C
7	I feel I can solve any musical problem I encounter Sinto que consigo resolver qualquer problema musical que encontre C
8	I expect to do well in music in the future Espero vir a ser bom em música C
9	I am confident in my ability to improve on my instrument Estou confiante na minha capacidade de melhorar no meu instrumento C
10	Compared with other band students, I expect to do well Comparado com outros colegas, espero vir a ser um músico bem sucedido C

Part 4 – Instructions: Please rate how often you do the following by indicating “1-Never”, “2-Rarely”, “3-Sometimes”, “4-Often”, or “5-Always”

Parte 4 – Instruções: Indique com que frequência ocorre cada uma das seguintes afirmações, escolhendo – “1-Nunca”, “2-Raramente”, “3-Por vezes”, “4-Frequentemente” ou “5-Sempre”

Item Number	English and Portuguese wording
1	Talk to band/orchestra teacher about how to practice Converso com o professor sobre como devo estudar 5
2	Practice challenging music Estudo peças desafiantes 3

3	Look up definitions for unfamiliar terms and symbols when practicing Quando estudo, procuro definições de termos e símbolos desconhecidos	4
4	I think about pieces I'm practicing by singing them through in my mind Trabalho as obras que estou a estudar cantando-as interiormente	4
5	Mark trouble spots in music when practicing Assinalo partes problemáticas na partitura enquanto estudo	5
6	I daydream when practicing alone Sonho acordado enquanto estudo sozinho	3
7	When I'm practicing I stop playing and try to think about the best way to work out a problem Quando encontro um problema, paro de tocar e tento pensar sobre a melhor maneira de o resolver	4
8	Practice at least a little bit every day Estudo pelo menos um pouco todos os dias	4
9	I have difficulty concentrating when practicing for extended periods of time Tenho dificuldade em me concentrar quando estudo por longos períodos de tempo	3
10	Use band/orchestra teacher's advice when practicing Utilizo os conselhos do meu professor enquanto estudo	5
11	I listen to my own playing while I practice to make sure I am not reinforcing bad habits Enquanto estudo ouço atentamente o que estou a fazer para ter a certeza de que não estou a reforçar maus hábitos	4
12	If I can't play a piece correctly I stop to think about how it should sound Se não consigo tocar bem uma peça, paro para pensar como deveria soar	3
13	Spend some practice time sight-reading new music Dedico tempo do meu estudo a ler à primeira vista peças novas	4
14	Try to get one section of music perfect before practicing the next Tento aperfeiçoar uma passagem da obra antes de estudar a seguinte	4
15	Set specific practice goals Defino claramente os meus objetivos de estudo	4
16	I can only concentrate for short periods of time when practicing Enquanto estudo apenas consigo concentrar-me por curtos períodos de tempo	4
17	I practice to see how much better I can actually get at music Eu estudo para descobrir quão bom posso vir a ser em música	4
18	Think about things I learn in band/orchestra when practicing Enquanto estudo penso nas coisas que aprendi na aula	5
19	It is easy for me to remain focused on my music when practicing alone É fácil para mim manter-me concentrado enquanto estudo sozinho	3

20	Work to improve whenever practicing Sempre que estudo, trabalho para melhorar	5
21	Thoughts about non-musical things run through my head while I practice Ocorrem-me pensamentos sobre assuntos não-musicais enquanto estudo	2
22	Ask band/orchestra teacher for help practicing difficult music Peço ajuda ao meu professor quando trabalho obras difíceis	5
23	Hesitate to seek musical advice from others Hesito em pedir conselhos musicais a outras pessoas	2
24	Practice difficult spots very slowly Estudo as secções difíceis muito lentamente	4
25	Work hard when practicing Trabalho com dedicação enquanto estudo	4
26	Look to books for musical information that helps me learn Pesquiso em livros e outras fontes informações que me ajudem a aprender	2
27	Practice with a metronome Estudo com metrónomo	4
28	Begin each practice session with warm-ups Começo cada sessão de estudo com um aquecimento	3
29	Spend time in each practice session reviewing music Dedico algum tempo em cada sessão de estudo para rever músicas	4
30	Carefully look through a new piece before practicing Antes de estudar uma peça nova, observo-a cuidadosamente	4
31	Ask for feedback from band/orchestra teacher Peço a opinião do meu professor	5
32	Practice the day after a rehearsal or lesson Estudo logo no dia a seguir a uma aula	5
33	I am easily distracted when practicing Distraio-me facilmente enquanto estudo	3
34	Listen carefully to band/orchestra teacher's practice advice Ouço atentamente os conselhos de estudo dados pelo professor	5
35	Listen to musical recordings to help me learn Ouço gravações para me ajudar a aprender	4
36	Come well prepared to music rehearsals and lessons Vou bem preparado para as aulas e ensaios	4
37	Spend practice time on things I cannot do very well Dedico sempre algum tempo a resolver coisas que não consigo fazer bem	3

Destinatários

Alunos do ensino vocacional artístico de música, amadores e profissionais. Os interessados podem optar por frequentar o curso enquanto executantes ou ouvintes.

Objetivos

- Aperfeiçoar aspetos técnicos e interpretativos do saxofone.
- Fomentar a partilha e aprendizagem colaborativa.
- Trabalhar obras específicas com o professor.

Inscrições

- Data limite de inscrição 15 de dezembro de 2017
- Número limite de participantes: 16
- Os interessados deverão preencher a Ficha de Inscrição e efetuar o respetivo pagamento

Horários

Dias 18 e 19 de DEZ- Das 10h00 -12h30 / 14h00 - 18h00

Concerto Final - 19 DEZ - 18h45 - Aud.3 AMVP com entrega de diplomas aos participantes

Organização

Academia de Música de Vilar do Paraíso, Núcleo de Estágio da UA - Mariana Ornelas e Núcleo de Estágio da UMinho - Hugo Leite.

Local

Academia de Música de Vilar do Paraíso

Rua do Cruzeiro, 49
4405-855 Vilar do Paraíso
geral@amvp.pt | www.amvp.pt



Organização

Academia de Música de Vilar do Paraíso
Núcleo de Estágio da UA | Mariana Ornelas
Núcleo de Estágio da UMinho | Hugo Leite
Informações / Inscrições | Tel. 227 110 249 ou ger



ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSO

MASTER CLASSE SAXOFONE

18 /19
DEZ
2017



GILBERTO BERNARDES

Gilberto Bernardes

Gilberto Bernardes é um saxofonista e criador que dá especial atenção aos domínios dos média digitais e improvisação. Doutorado pela Universidade do Porto e Mestre pelo Conservatório de Amesterdão. Salienta-se a sua apresentação em alguns festivais e salas com grande visibilidade como o Festival Internacional de Saxofone de Amesterdão, Gaudeamus Music Week, Festival Internacional da Póvoa do Varzim, Concertgebouw e Bimhus. Apresentou-se a solo com a Orquestra Gulbenkian, Banda Municipal de A Coruña e a Banda Sinfónica Portuguesa. Leciona na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco e realiza investigação em computação sonora e musical no INESC TEC.

Ficha de Inscrição

Nome _____

Data de nascimento ____/____/____

Morada _____

____ Código Postal _____

NIF: _____

Telefone/Fax _____

Telemóvel _____

E-mail _____

Instituição _____

Habilitações musicais _____

Masterclasse com Gilberto Bernardes

Alunos internos - 35€

Alunos externos (vagas limitadas) - 50€ ☐

Alunos ouvintes - 15€ ☐

☐

Obras que deseja trabalhar _____

Estabelecimento de ensino _____

Para validar a inscrição, deve efetuar o pagamento por cheque endossado a AMVP ou por transferência bancária (anexar comprovativo) através do IBAN PT50 0018 00033231 3041 02079 do Banco Santander Totta.

No valor total de EUROS: _____

Data ____/____/____

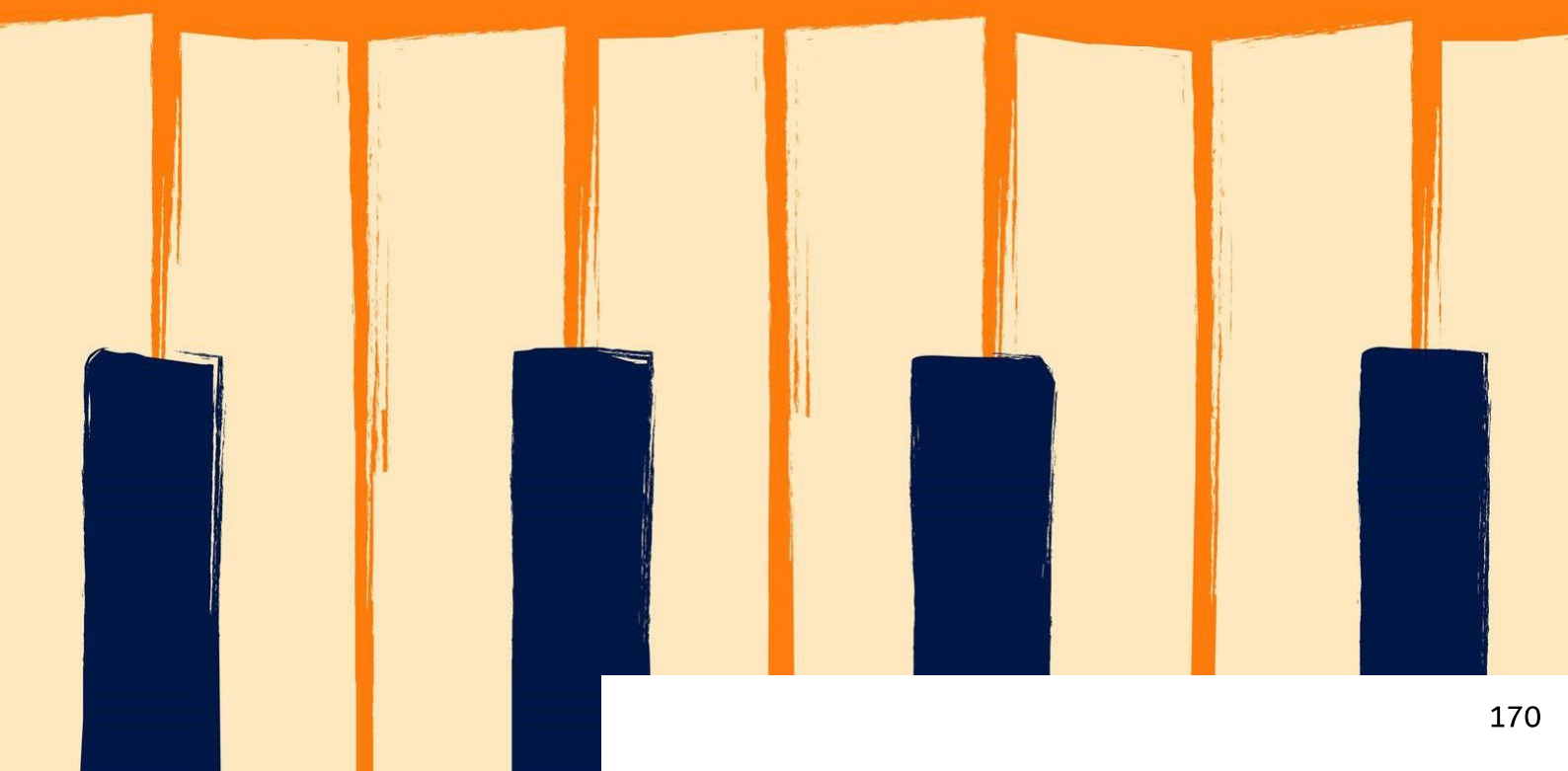
ORGANIZAÇÃO:
NÚCLEO DE ESTÁGIO UA | MARIANA ORNELAS
ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO

AUDIÇÃO DE CLASSE

SAXOFONES

26 DE ABRIL DE 2018

ACADEMIA DE MÚSICA DE
VILAR DO PARAÍSO



Miguel Machado
(Iniciação)

English Country Garden
Look, Listen & Learn 1

Gee, This Is Sharp!
Look, Listen & Learn 1

Nuno Silva
(1º Grau)

Heat Wave
Look, Listen & Learn 1

Stille, Stille
My First Melodies - Michiel Oldenkamp

Francisco Neves
(8º Grau)

Élegie
Gabriel Fauré

Improvisation 1
Ryo Noda

Ensemble de Saxofones

The Pink Panther
Henry Mancini

Petite Sweet
Karen Stre...

Programa

INSCREVE-TE JÁ!

Aberto a todos os alunos do
Curso Básico de Instrumento
(1º ao 5º grau)

Inscrições até **10 de março**

Informa-te junto do teu professor
de instrumento



1º CONCURSO INTERNO DE MÚSICA AMVP



24 e 25 de **MARÇO** de 2018



1º CONCURSO INTERNO DE MÚSICA AMVP



24 e 25 de **MARÇO** de 2018

Regulamento

1º CONCURSO INTERNO DE MÚSICA DA AMVP

Organização

- 1- O I Concurso Interno da Academia de Vilar do Paraíso destina-se a todos os alunos dos cursos de música matriculados no curso básico de instrumento e canto no presente ano letivo.
- 2- O Concurso divide-se em duas categorias:
Categoria A: Alunos a frequentar o 1º e 2º grau de instrumento.
Categoria B: Alunos a frequentar o 3º, 4º ou 5º grau de instrumento.

Provas

- 1- Em ambas as categorias haverá lugar a uma prova eliminatória e a uma prova final.
- 2- Em ambas as categorias (A e B) haverá uma divisão da prova eliminatória em seis grupos: (Grupo I: Sopros; Grupo II: Cordas; Grupo III: Teclas; Grupo IV: Canto; Grupo V: Cordas dedilhadas; Grupo VI: Percussão).
- 3- A passagem à prova final será limitada a um máximo de 2 alunos por grupo nas categorias A e B.
- 4- A execução de memória nas provas a solo funcionará para o júri como um fator de discriminação positiva em caso de empate.
- 5- Todas as provas serão públicas.

Programa

- 1- O repertório da eliminatória e da final será livre, escolhido pelo professor de instrumento de acordo com o programa correspondente, no mínimo, à categoria a que concorre o aluno.
- 2- Na final é permitida a repetição de programa executado na prova eliminatória.
- 3- A prova eliminatória terá uma duração máxima de: Categoria A - 8' (1º e 2º graus); e Categoria B - 12' (3º a 5º grau).
- 4- A prova final terá uma duração máxima de: Categoria A - 8' (1º e 2º graus); e Categoria B - 12' (3º a 5º grau).
- 5- Não existe uma duração mínima definida para as provas apresentadas pelos candidatos em cada categoria.

Inscrições

A inscrição deverá ser feita na Secretária, com a concordância do respetivo professor de instrumento, até 10 de Março de 2018.

Inscrição

- 1- A participação no concurso deverá ser formalizado através do preenchimento da ficha de inscrição e do pagamento de uma taxa de inscrição de 5€.

Local e Data

- 1- As provas (eliminatórias e final) decorrerão na AMVP durante os dias 24 e 25 de Março, em horários a divulgar oportunamente.

Júri

- 1- O júri será constituído por um mínimo de 3 professores nas provas eliminatórias, e um mínimo de 6 professores nas provas finais.
- 2- Reserva-se ao júri o direito de interromper as provas em qualquer momento, apenas nas provas eliminatórias.
- 3- Reserva-se ao júri o direito de não atribuir qualquer um dos prémios, caso nenhum dos concorrentes revele mérito suficiente.
- 4- As decisões do júri serão tomadas por maioria nas provas eliminatórias, sendo definitivas e delas não havendo recurso. Na prova final a decisão quanto aos vencedores será deliberada através de votação, sendo atribuída por cada membro uma votação geral entre 1 e 20 pontos. A votação de cada candidato serão subtraídas as notas mais alta e mais baixa, realizando entre as restantes quatro votações uma média que fornecerá a classificação final do candidato. Em caso de empate, serão adicionadas as pontuações subtraídas a cada candidato por forma a obter nova pontuação final.
- 5- Cabe ao júri, no final de cada prova, divulgar os resultados.

Prémios

- 1- Aos premiados serão atribuídos os respetivos diplomas e aos restantes concorrentes, certificados de participação.
- 2- O escalonamento dos prémios é o seguinte: 1.º prémio, 2.º prémio, 3.º prémio e menção honrosa.
- 3- Os prémios serão atribuídos sob a forma de vales ou material didático.
- 4- Em nenhuma categoria será permitido a entrega do 1.º, 2.º e 3.º prémio ex-aequo.
- 5- Realizar-se-á um Concerto de Laureados numa data a definir no 3º período do presente ano letivo.
- 6- A entrega dos prémios implica obrigatoriamente a presença dos premiados neste concerto.

Considerações Finais

Os eventuais casos omissos serão sol da Direção Pedagógica da Academia de do Paraíso.

Ficha de Inscrição

Nome

Morada

Tel./Telm.

Email:

Ano

Turma

Nº

Data de Nascimento

Contribuinte Nº

Valor de Inscrição

5 euros

Categoria

Professor de Instrumento

Declaro que autorizo a participação do meu educando no I Concurso de Música AMVP, tendo lido e aceitei as condições dispostas no regulamento do mesmo.

A aula iniciou-se com o 2º andamento da obra *Concertino da Camara* do compositor Jacques Ibert. A ideia do professor Filipe Fonseca foi permitir que o aluno o tocassem sem interrupções todo o andamento. Após o seu término e dado a expressividade e andamento lento foram apontadas algumas dificuldades como: afinação e fraseado. Para combater estas dificuldades o professor sugeriu algumas posições auxiliares nomeadamente a utilização da chave C2 do saxofone e ainda vibrato no que toca à afinação. Relativamente a esta última foram também sugeridas posições que auxiliassem esta dificuldade, no entanto o professor procurou focar-se mais na embocadura, nomeadamente com a entoação das notas. Assim, logo no início da obra foi pedido ao aluno que tocassem o primeiro intervalo (que correspondia a um meio tom). O aluno concluiu que a afinação da primeira nota (lá) encontrava-se demasiado alta em relação à segunda (sol#). Rapidamente percebeu que para além de não soprar com a devida pressão (dada a dinâmica da obra – *piano*) o facto de estar a tocar com “receio” fazia com que a sua embocadura ficasse alterada e assim apertando-a de modo a que a nota soasse mais alta no que toca à afinação.

Acabado o 2º andamento foi pedido ao aluno que tocassem o 3º andamento. Ao longo do andamento o aluno executou várias passagens técnicas com alguma dificuldade, o que possibilitou ao professor perceber que a dificuldade advinha da falta de agilidade ora da mão direita, ora da mão esquerda. O staccato foi outra dificuldade técnica encontrada neste andamento. Para ultrapassar ambas as dificuldades o professor sugeriu ao aluno que repetisse as passagens difíceis isoladamente, com andamento mais lento e com outros ritmos. O mesmo processo foi utilizado no estudo nº1 do livro de Eugene Bozza, *Caprices*.

A aula iniciou-se com o professor a perguntar ao aluno como havia corrido a semana de modo a que este se familiarizasse e ambientasse com o espaço. Rapidamente o aluno preparou o saxofone para a aula. O professor pediu ao aluno que tocasse o que tinha sido o seu trabalho de casa – 3º capítulo de *Look, Listen & Learn 1*.

Nos primeiros 3 compassos, que consistiam em duas semibreves com a nota sol e uma pausa da mesma, notou-se duas dificuldades: articulação e métrica. O professor optou por isolar ambas dificuldades de modo a não confundir o aluno. Assim, relativamente à articulação foi pedido ao aluno que sem o saxofone pronuncia-se a sílaba “tu”. Este sem qualquer dificuldade respondeu ao que foi proposto. De seguida foi pedido que este fizesse o mesmo com a boquilha do saxofone à qual notou-se alguma dificuldade nesta tarefa. No que se refere à métrica, foi observado que o aluno tinha dificuldade em contar os 4 tempos referentes à semibreve. O professor auxiliou através da utilização do metrónomo ao qual ainda foi notada alguma dificuldade ainda que menor. O professor mostrou ao aluno que aprendendo a marcar o compasso quaternário ele seria capaz de saber o primeiro tempo de cada compasso. O aluno mostrou-se empenhado na realização da tarefa e no fim da aula, embora ainda com o apoio da marcação do compasso pelo professor, concretizou a tarefa proposta.

Às 16:30h iniciou-se a aula de música de câmara. Esta aula é composta por 8 alunos de saxofone da classe do professor Filipe Fonseca e compreende os níveis entre o 4º e o 8º grau. Após um breve aquecimento, habitual entre eles, o professor Filipe pede para que façam uma afinação geral. De seguida a obra a ser interpretada é *Sinfoniëta* do compositor e saxofonista Ton Verhiel. Esta obra é composta por três andamentos (*Allegro, Aria e Final com Menuetto*) e a sua formação consiste em 1 saxofone soprano (tocado pelo próprio professor), um primeiro sax alto (esta voz é dobrada uma vez que existem mais alunos a ingressar no ensemble), um segundo sax alto, um terceiro sax alto e ainda dois tenores e um barítono.

O professor dá a indicação para o início do primeiro andamento, no entanto alguns alunos não tinham o andamento memorizado tal como pedido pelo professor na aula anterior, ao qual estes responsabilizaram-se por memorizar até à próxima aula. Ainda assim, os alunos tocaram-no de início ao fim com a direção do professor. Foram feitos ajustes acerca da afinação nomeadamente nos registos mais agudos entre os dois primeiros altos, mas também de articulação na harmonia de modo que esta fosse mais uniforme. Relativamente ao caráter do andamento em estudo o professor procurou fazer algumas analogias de forma a que os alunos fossem capazes de reproduzir com um caráter mais semelhante ao que era pedido. Assim, associou a música a uma grande entrada na corte do séc. XVIII ao que os alunos responderam com grande aderência e naturalidade. Ao longo da aula foi pedido que de forma isolada os alunos tocassem sozinhos de memória, no entanto se houvesse erro era-lhes permitido virarem a partitura e olharem para a secção que ainda não estava memorizada. Nestas alturas os outros alunos aproveitavam para também decorar de forma visual e cinestésica. A pouco e pouco já os alunos tocavam de cor sem darem por isso e sozinhos foram percebendo as vantagens de estar mais “livre do papel”.

A aula começou com o professor Filipe Fonseca a montar corretamente o saxofone (soprano curvo, dado o tamanho do aluno) e a fazer-lhe algumas perguntas para que este se fosse ambientando ao contexto. O aluno, de uma forma autónoma e rápida, coloca a palheta na boquilha, mas logo de seguida percebeu que esta estava mal colocada dada a dificuldade de produção de som. Inicialmente notou-se alguma dificuldade na concentração do aluno pois este estava muito agitado. Após corrigida a posição da palheta pelo professor foi pedido ao Miguel que tocasse o capítulo 3 do livro *Look, Listen & Learn 1*, exercício esse que o aluno ficou responsável por treinar. A ideia inicial do professor era deixar o aluno tocar o exercício sozinho, mas viu necessidade de intervir pois o aluno não estava a articular de forma correta. Assim, tal como o aluno anterior, foram demonstrados vários exercícios sobre a articulação, exercícios esses também sem saxofone de modo que numa fase inicial o aluno não se preocupasse com outras questões técnicas para além do que lhe foi pedido. Inicialmente foi dado o exemplo pelo professor e pouco depois repetido pelo aluno sem grandes dificuldades.

Mais tarde foi pedido ao aluno que fizesse o mesmo com o saxofone de forma a que este conseguisse conectar o processo. Embora ainda com muita dificuldade o aluno conseguiu inconscientemente fazer a articulação uma vez, no entanto, compreendido o processo o aluno ficou de praticar sozinho. Já no término da aula o professor procurou elucidar o aluno da importância da prática diária do saxofone e tentou ajudar o aluno a organizar o seu estudo inserindo-o na sua atividade ATL.

O aluno entrou na sala de aula com o instrumento montado e previamente aquecido demonstrando muito interesse e motivação. A aula começou com o estudo nº 1 de *Caprices, Bozza* de modo a aperceber alguma evolução e entendimento por parte do aluno relativamente à aula passada, acerca da articulação e agilidade técnica. Houve a necessidade de interromper o aluno ao longo do estudo pois o aluno demonstrou alguma dificuldade em saber como estudar algumas partes do mesmo. Destacaram-se dificuldades como: não interromper a coluna de ar entre articulações, sejam elas de duas a duas ou três a três, desigualdade técnica entre a mão esquerda e mão direita levando por vezes a alguma precipitação no que respeita à pulsação e ainda no *staccatto*,

Observadas estas dificuldades foram utilizadas as seguintes estratégias: realizar uma articulação de duas a duas notas apenas com a devida pressão e coluna de ar, e “encontrar” notas de apoio de modo que a métrica seja constante e controlada. No que toca ao *staccatto* a dificuldade encontrava-se no “fim” da nota, ou seja, a sua ressonância. Esta por ser demasiado longa dava a sensação de que a nota não soava suficientemente “curta” deste modo a professora sugeriu a utilização da onomatopeia “tut”, assim, o aluno percebeu o que era pedido e como poderia combater esta sua dificuldade. Acabado o 1º estudo, o aluno sugeriu que tocasse o 2º que tinha preparado para a aula, cujo toco-o de início ao fim sem interrupções. Após o seu término foi pedido ao aluno que indicasse aspetos positivos e aspetos negativos acerca do que tinha tocado. Inicialmente notou-se alguma dificuldade em exprimir-se, mas a pouco e pouco o aluno conseguiu relacionar dificuldades e respetivas estratégias em relação ao primeiro estudo.

De seguida o aluno propôs tocar o terceiro andamento da obra em estudo a partir da cadência. De início ao fim, o aluno tocou com uma boa atitude e apesar de algumas dificuldades técnicas persistiu sem nunca desistir. Nesta altura foi mais fácil conseguir que o aluno criticasse o que tocou, pois, percebeu o que tinha que aperfeiçoar devido aos estudos anteriormente tocados.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolvimento e aquisição de competências técnicas (motoras), de leitura e expressividade através da prática instrumental.	Articulação mais definida e controlada.	<i>Étude Caprice 1, E. Bozza</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Notas longas com o intuito do aluno realizar um vibrato mais regular tornar a embocadura mais flexível.
	Vibrato regular e posteriormente o aperfeiçoamento da afinação e do timbre.	<i>Concertinho da Câmara, J. Ibert</i>		Isolar as secções com maior dificuldade técnica (motora/ articulação) e tocar com diferentes andamentos e ritmos de modo a que o aluno seja mais perspicaz tecnicamente.
	Regularidade motora entre a mão esquerda e mão direita.			

A aula começou semelhante a aula anterior, o aluno montou o saxofone e preparou-se para tocar o exercício da aula passada que consistia em articular duas notas diferentes com quatro tempos cada uma. Contrariamente à aula anterior o aluno conseguiu tocar os quatro tempos corretos correspondentes a cada nota, no entanto o aluno não conseguia articular com a língua como também era pedido. Encontrada a dificuldade pediu-se ao aluno que tocasse apenas com a boquilha e o tudel, inicialmente com alguma dificuldade na produção de som, mas após uma pequena exemplificação da professora o aluno rapidamente respondeu. Seguidamente, foi feita uma associação entre o conceito de articulação com a pronúncia de palavras. A professora forneceu exemplos de que falar sem mexer a língua ou os lábios tornava-se quase impossível o seu entendimento, deste modo o aluno percebeu que o conceito de articulação não era mais do que o simples fato de “pronunciar” as notas.

Mais tarde, utilizou-se um pequeno jogo com o intuito de fazer o aluno articular sem pensar que o estava a fazer, ou seja, foi-lhe pedido que adivinhasse apenas através do ritmo que a professora realizava com a boquilha e o tudel, a música que ela estaria a tocar. Dado o exemplo, inverteram-se os papéis. O aluno escolheu uma música e a professora tinha de adivinhar. Este exercício para além de ter captado a atenção do aluno de imediato, permitiu que o aluno ficasse focado nas possíveis “palavras” (letras) da música e na sua “pronúncia” (mental) e não no que este realmente fazia. O exercício foi realizado com sucesso e o aluno foi capaz de articular. Com o saxofone articulou o “si” e o “dó” e mais tarde também outras notas. Dado este passo, foi detetada a dificuldade de coordenar as seguintes tarefas: tocar as notas, sustentar os tempos corretos e articular de uma para a outra. Encontrada a dificuldade de coordenação motora, procurou-se simplificar e abstrair do exercício pedido de modo a não desencorajar nem o fazer sentir-se incapaz. Assim, foi utilizado um exercício baseado no método Jacques Dalcroze. O exercício consistia que o aluno executasse com os pés três semínimas à pulsação dada pelo professor, onde as primeiras duas eram batidas com o pé direito e a última com o esquerdo. Já quase no fim da aula, o aluno ficou de praticar o exercício de maneira a que este se automatize ao ponto de conseguir falar ao mesmo tempo.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Sensibilizar para a importância do estudo regular do instrumento	Consciencialização geral dos conhecimentos apreendidos nos anos anteriores, nomeadamente articular associando a coluna de ar correta e tocar de acordo com uma pulsação e métrica sugeridas.	<i>Look, Listen & Learn 1</i> , capítulo 3	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Audição e marcação do compasso através de movimentos corporais de melodias.
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica e pulsação				Associar a articulação à linguagem compreendendo o seu conceito e exercitar a articulação através de diversos exercícios.
Fomentar a motivação da prática e aprendizagem do instrumento				

A aula começou a fazer uma breve afinação pois os alunos já tinham aquecido os instrumentos. De seguida foi perguntado aos alunos se o primeiro andamento da obra em estudo já estava memorizado, ao qual os alunos responderam confiantes de uma maneira positiva. Desta forma a professora pediu para que estes virassem as suas estantes e deu indicação para começar a tocar. Inicialmente a ideia da professora era que os alunos tocassem de início ao fim o primeiro andamento para cada um entender o que está bem memorizado e o que ainda precisa de mais alguma atenção. Assim, embora com algumas notas trocadas, os alunos tocaram-no de início ao fim. Foi dado alguns minutos para que cada um conseguisse, através da memória visual, auditiva e/ou cinestésica, perceber o que estava a fazer mal. Dado que cada um já tinha realizado um trabalho de memória da sua própria parte, o passo seguinte da professora era fazê-los entender a importância da memorização, usufruindo das suas vantagens, nomeadamente uma interpretação mais livre e homogênea entre o grupo. Para que isto acontecesse foi necessário criar momentos em que os alunos precisavam de estar não só atentos às suas partes, mas também às dos outros colegas de modo a que estes fossem capazes, para além de identificar a melodia, encontrar algumas semelhanças entre as vozes e mais tarde, através de referências auditivas, ajudar no processo de memorização.

O segundo momento da aula foi direcionado ao andamento seguinte, *Aria*. Contrariamente ao primeiro este destaca-se uma melodia solista realizada pelos primeiros altos, acompanhada pelo segundo e terceiro altos num movimento fragmentado em arpejo, que por sua vez assenta numa base harmónica realizada pelos dois tenores e barítono. Assim, neste andamento foram realçados aspetos como a afinação e musicalidade. Neste último encontra-se inserido a condução frásica, quer da melodia quer do acompanhamento, importância de uma coluna de ar correta, e sensibilização para o uso moderado das dinâmicas

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Expandir o conhecimento do repertório de saxofone.	Treinar a prática musical em conjunto.	<i>Sinfoniëta, de Ton Verhief</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Utilização da memorização visual, cinestésica e auditiva.
Incutir um espírito crítico, ativo e autoconfiante.	Desenvolvimento da capacidade para interpretar, de forma criativa e estilisticamente correta, obras de diferentes épocas e estilos.			Isolar as secções com maior dificuldade de modo a conseguir memorizar.
Contribuir para o desenvolvimento do trabalho coletivo.	Aquisição de princípios que propiciem automatismos do trabalho em grupo.			Conhecer as várias vozes da obra em estudo de modo a interagir com o grupo.

O aluno começa por montar o instrumento para dar início à aula. Começando pelo exercício da aula passada, o aluno demonstrou novamente não conseguir articular. Desta forma, semelhante ao aluno do primeiro grau, foram realizados exercícios didáticos de modo a que de uma forma inconsciente o aluno fosse capaz de o fazer. Foi pedido ao aluno que apenas com a boquilha e o tudel “tocasse” uma música de modo a que a professora conseguisse adivinhar. Inicialmente o aluno ficou hesitante, mas a professora procurou tornar um ambiente mais informal, através de alguns jogos onde ela própria tocava com o tudel e boquilha e o aluno respondia. Foi fundamental criar um meio onde o aluno sentisse que era permitido errar e que a sua aprendizagem (mais inconsciente) dependia das suas experiências e descobertas.

Conseguido o primeiro objetivo, foi então lançado o desafio ao aluno para que fizesse o exercício da aula anterior com o que este tinha descoberto. Entusiasmado o aluno respondeu com ímpeto o que fez com que este não aguentasse na duração das notas, mas já no fim da aula o aluno conseguiu articular e coordenar com a posição das notas e respetiva métrica.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver o gosto pela música e pela aprendizagem do saxofone	Articular associando uma coluna de ar correta e tocar de acordo com uma pulsação e métrica sugeridas.	<i>Look, Listen & Learn 1</i> , capítulo 3	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Audição e marcação do compasso através de movimentos corporais de melodias.
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica e pulsação.				Associar a articulação à linguagem compreendendo o seu conceito.
				Exercitar a articulação através de diversos exercícios.

Semelhante à aula passada esta iniciou-se com o estudo nº 2 de *Caprices*, *Bozza* de modo a notar alguma evolução e entendimento por parte do aluno relativamente à aula anterior acerca da articulação e agilidade técnica. Este nas primeiras aulas afirmou ser frequente a utilização da repetição como método de estudo o que se verificou não ser muito produtivo. Assim, foi sugerido ao aluno que alterasse o método de estudo notando-se alguma evolução no que se refere à técnica (motora) pois o aluno diz ter isolado as partes com mais dificuldade de modo a dar-lhes mais alguma atenção e utilizou alguns exercícios que foram abordados na aula passada.

Seguiu-se a obra em estudo, *Concertino da Câmara*. O aluno mostra grande interesse e gosto por esta obra pois é notada diferenças na sua postura perante o estudo e a peça. Tocado o 3º andamento de início ao fim, apesar de toda a persistência por parte do aluno verificou-se grande instabilidade no que toca ao *tempo* da obra o que provocou várias dificuldades técnicas. Deste modo foi pedido ao aluno para rever essas passagens, mas que realizasse alguns jogos como exercício para mecanizá-las. Ao longo da aula foi perguntado ao aluno alguns aspetos positivos e negativos da sua prática instrumental no sentido de desenvolver o espírito crítico e consequentemente uma opinião própria e bem formada.

Nesta aula assistida, o aluno começou por fazer o exercício da aula passada que consistia em articular apenas com a boquilha e o tudel de modo a perceber se o conceito de articulação tinha ficado percebido. Inicialmente o aluno mostrou alguma dificuldade e confessou não se ter dedicado muito durante a semana.

Tendo em conta que na aula passada foi detetado um problema de coordenação motora, pois o aluno não conseguia articular ao mesmo tempo que mudava de notas e completava a sua duração foi pedido na aula anterior que o aluno estudasse o seguinte exercício: executar com os pés três semínimas à pulsação dada pelo professor, onde as primeiras duas eram batidas com o pé direito e a última com o esquerdo. O aprendiz mostrou ainda alguma dificuldade em realizar o exercício.

A aula iniciou-se com um aquecimento em grupo, potencializando a concentração, mas também a afinação. O aquecimento baseou-se em notas longas em uníssono, por quintas ou terceiras.

De modo a relembrar o primeiro andamento da obra em estudo - *Sinfonietta, de T. Verhulst*, os alunos tocaram-no de memória, de início ao fim, e aperceberam-se de algumas falhas, mas que rapidamente foram contornadas pelos próprios.

Já quase no fim da aula anterior notou-se já alguma memorização do segundo andamento, deste modo o objetivo desta aula neste andamento foi focar a musicalidade e afinação. Para que tal fosse possível o professor chamou a atenção para a audição das vozes dos colegas, potencializando assim a sensibilidade para tocar em grupo.

A aula começou com o aluno a montar o saxofone. O aluno mostra ter alguma dificuldade em colocar corretamente a palheta na boquilha de modo que o professor a corrigiu. Foi pedido ao aluno que tocasse o que tinha sido para estudar, - capítulo 3 de *Look, Listen & Learn 1* de modo a dar continuação à aula anterior, este respondeu não ter dado muita atenção ao estudo visto estar inserido em várias atividades. Neste sentido o professor sentiu-se no dever de explicar a importância do estudo diário do saxofone, mostrando exemplos de músicos de excelência procurando assim motivar o aluno na prática instrumental.

A aula iniciou-se com a montagem correta do saxofone. Após a colocação da palheta com o auxílio do professor o aluno começa por soprar para o saxofone de uma forma bastante energética e característica do aluno mostrando algum entusiasmo pela aprendizagem do instrumento. O aluno possui um timbre muito interessante dado à no registo médio-grave, o que, naturalmente, não acontece ainda no registo médio dado à sua tenra idade.

Nesta aula foram feitos pequenos exercícios de imitação entre o professor e o aluno, o que despertou o interesse pelo aluno. Para além disso, este tipo de exercícios procura não só desenvolver a capacidade auditiva do aluno, mas também a curiosidade por diferentes sonoridades e técnicas.

Mais tarde, quase a chegar ao término da aula foi utilizado o método *Look, Listen & Learn 1* de modo a perceber alguma evolução do aluno no que toca ao exercício três do mesmo. Notou-se ainda alguma inconsciência por parte do aluno no que se refere à articulação.

Observação: no dia 2 de novembro apenas foram lecionadas aulas de iniciação devido a reuniões intercalares.

A aula começou com um breve aquecimento por parte do aluno, com algumas notas longas e intervalos de modo a que este se sentisse mais confortável durante a prática instrumental. Ao mesmo tempo que o professor monta o saxofone para, durante a aula, exemplificar exercícios ou passagens caso sinta necessidade.

O aluno começou por apresentar o estudo número três de *Caprices* de E. Bozza, estudo esse que ficou de melhorá-lo desde a aula anterior. Após o seu término o professor cooperante apontou algumas críticas nomeadamente às apogiaturas, fornecendo um exemplo de modo a que este percebesse que estas estavam escritas em *anacruse*, não perdendo a sua métrica. Foram trocadas impressões entre o aluno e o professor no que se refere a posições auxiliares, de modo a facilitar a execução/técnica do estudo em questão. Neste sentido foi também sugerido ao aluno que tocasse parte do estudo sem as apogiaturas, pois estas estão escritas com variação no tempo e dinâmicas, para entender o seu fraseado e associá-lo de acordo com o próprio estilo do estudo - *scherzando*. Assim, nesta altura da aula, foi dado ao aluno a liberdade de interpretar o estudo de acordo com as ideias musicais (fraseado) que construiu sem as apogiaturas. Mais tarde, após este ter uma base/estrutura na “cabeça”, foram adicionadas as apogiaturas para simplesmente ornamentar o scherzo. Ao longo da aula o professor cooperante procurou estimular à percepção da harmonia, fazendo uma analogia às cores, ou seja, uma melodia maior seria uma cor mais vibrante enquanto que uma harmonia menor sugeria uma cor mais escura.

A segunda parte da aula foi dedicada à obra em estudo - *Scaramouche* do compositor D. Milhaud. O aluno apresentou algumas dificuldades no que toca à métrica no terceiro andamento por ser aquele que tecnicamente é mais exigente. Assim o professor procurou através da parte do acompanhamento incentivar a uma interpretação mais adequada ao estilo da obra.

A aula começou com o aluno a montar o saxofone, este mostra não ter qualquer dificuldade nesta tarefa. Assim, o aluno começou por tocar o exercício que ficou de praticar – capítulo 3, *Look, Listen & Learn 1*.

O aluno mostrou dificuldade no que toca ao valor das notas, assim o professor interveio pedindo ao aluno que este solfejasse o exercício. Após superada esta dificuldade o aluno demonstrou dificuldade em articular as notas. Assim, foi pedido ao aluno que de uma forma isolada e sem o instrumento soprasse ao mesmo tempo que alternasse a posição dos dedos, ao qual o aprendiz respondeu corretamente embora ainda com alguma hesitação, no entanto não conseguiu ainda pô-lo em prática com o saxofone.

Um dos problemas notados foi também a coluna de ar, pois este quando articula para de soprar. Neste sentido foram também corrigidos aspetos como a postura, de modo a que o aluno não permaneça tão tenso quando pratica. No que se refere à articulação o aluno confessou não ter dedicado tempo suficiente à sua prática, no entanto já consegue articular corretamente muitas vezes.

Relativamente à métrica foi pedido ao aluno que batesse o tempo com os pés de acordo com o metrónomo e posteriormente solfejasse o exercício. O aluno mostrou muitas dificuldades dado a complexidade da sua coordenação, no entanto conseguiu muitas vezes reconhecer padrões de tempo.

A aula começou com o início do terceiro andamento. Este andamento em contraste com os outros anteriores tem uma parte mais jazzística e outra mais lenta. Deste modo, foi explicado e exemplificado o conceito de *swing*, para que os alunos uniformizassem a sua linguagem musical. Para que tal fosse possível, os alunos marcaram a pulsação da obra ao mesmo tempo que cantaram a sua voz, permitindo assim que se ouvissem uns aos outros e de uma forma mais consciente percebessem a intenção das dinâmicas. Pouco depois os alunos já tinham a primeira parte memorizada, o que facilitou a interação do grupo e outros aspetos como a afinação.

A segunda parte do terceiro andamento corresponde à parte lenta que remete também a uma melodia em *tempo di valsa*. Aqui notou-se que os alunos não estavam a interpretar de acordo com o carácter desejado - carácter mais elegante. Assim o professor forneceu alguns exemplos musicais como valsas, de forma a que os alunos através da articulação e das dinâmicas adaptassem a sua interpretação ao que era pretendido pelo autor.

Já numa parte final da aula o professor deu a indicação de tocar todo o terceiro andamento de modo a prepará-los para o concerto no dia 23 de novembro.

O aluno começa por montar o instrumento para dar início à aula. Esta iniciou-se com um jogo entre o professor e o aluno onde este, através dos estímulos como movimentos rápidos e lentos, fosse capaz de responder através do saxofone, canalizando a agitação do aluno de forma mais favorável à aprendizagem assim como potencializar a sua concentração.

O exercício seguinte consistia em tocar a melodia do hino da alegria, à qual o aluno tocou com muito entusiasmo. No entanto, notou-se que o aluno por vezes não articulava as notas com a língua, mas sim com a garganta. Num contexto mais descontraído com o intuito de promover não só a capacidade auditiva, mas também crítica, o professor sentiu necessidade de imitar o aluno de modo a que este fosse, não só capaz de identificar o problema como ainda resolvê-lo. Foram corrigidas questões de embocadura e postura, possibilitando assim uma articulação mais funcional.

O aluno entrou na sala de aula com o instrumento montado e previamente aquecido preparado para dar início à aula. Esta começou com o estudo nº 3 de *Caprices, E. Bozza* de modo a perceber alguma evolução e entendimento por parte do aluno relativamente à aula passada. Houve alguma necessidade de interromper o aluno ao longo do estudo com o intuito de o auxiliar no estudo individual de modo a otimizá-lo.

Foram observadas dificuldades técnicas como: desigualdade técnica entre a mão esquerda e mão direita levando por vezes a alguma precipitação no que respeita à pulsação e o *staccatto*. Assim, a professora estagiária procurou utilizar as seguintes estratégias: realizar uma articulação de duas a duas notas apenas com a devida pressão e coluna de ar, e “encontrar” notas de apoio de modo que a métrica seja constante e controlada. Relativamente ao *staccatto*, deparou-se que o “problema” se encontrava no “fim” da nota, ou seja, a sua ressonância. Por outras palavras, a nota por ser demasiado longa (ressonância) dava a sensação de que não era curta embora a articulação fosse bastante acentuada, deste modo a professora sugeriu a utilização da onomatopeia “tut”.

Ao longo da aula foi várias vezes pedido ou então sugerido ao aluno que indicasse aspetos positivos e aspetos a melhorar acerca do que tinha tocado. É de referir que o aprendiz já desenvolveu a sua capacidade e pensamento críticos pois elabora os seus comentários e muitas vezes também sugere algumas estratégias.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolvimento e aquisição de competências técnicas (motoras), de leitura e expressividade através da prática instrumental	Regularidade motora entre a mão esquerda e mão direita.	<i>Étude Caprice 3</i> , E. Bozza	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Isolar as secções com maior dificuldade técnica (motora/ articulação) e tocar com diferentes andamentos e ritmos.
Desenvolvimento de um pensamento crítico	Articulação mais definida e controlada.	<i>Scaramouche</i> , Darius Milhaud		Exercícios de flexibilidade apenas com a boquilha
	Vibrato regular e posteriormente melhoramento da qualidade da afinação e timbre.			Audição de exemplos musicais de forma a desenvolver um espírito crítico.

O início da aula começou com o aluno a realizar o exercício que tinha ficado de melhorar durante a semana. Dado a dificuldade detectada de coordenação por parte do aluno ao longo das aulas, procurou-se pequenas atividades com o intuito de desenvolver e consequentemente melhorar a capacidade de realizar duas tarefas em simultâneo. Neste sentido um dos exercícios consistia em bater com os pés o tempo de acordo com o metrônomo, ora o pé esquerdo, ora o direito. Mais tarde foi pedido que o mesmo exercício fosse realizado a andar.

O aluno inicialmente teve alguma dificuldade em manter a pulsação e por isso posteriormente foi utilizada a melodia de “O balão do João” de modo a que este interiorizasse a pulsação e não apenas a marcasse. Este exercício tem a sua essência na teoria do pedagogo Jaques Dalcroze, onde este defende que a aprendizagem musical, neste caso relativamente ao ritmo pode tornar-se significativa quando esta se expressa através de movimentações corporais (andar, pular, saltar, correr, etc.), permitindo uma audição interior através do canto, de jogos e de movimentos. Assim, o aluno, juntamente com a professora, tinha de se expressar, não só rítmica, mas melodicamente. No início o exercício pareceu-lhe muito estranho, visto que o aprendiz parecia bastante contido, mas a professora para além de exemplificar procurou dar-lhe liberdade para que este improvisasse e expressasse o que ouvia, ao que este respondeu já com menos timidez.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Sensibilizar para a importância do estudo regular do instrumento	Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica e pulsação	<i>Métrica, pulsação, Articulação e legato</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Audição de exemplos musicais expressando conceitos de métrica e pulsação através de movimentos corporais
Fomentar a motivação da prática e aprendizagem do instrumento	Treino auditivo de intervalos de 2ª, 3ª e 5ª.	<i>“O balão do João”</i>		Entoar intervalos através da música conhecida pelo aluno
				Cantar a melodia de “O balão do João” com o <i>playalong</i> .

A aula iniciou-se com o que já vem a ser uma prática comum, um aquecimento em grupo, com o intuito de promover a concentração e a afinação de grupo. Após uma breve afinação, os alunos começaram por tocar a obra completa em estudo, dado esta ser a última aula antes da audição. A professora procurou dar algumas indicações de dinâmicas ao longo dos andamentos, mas sem que estes fossem interrompidos pois um dos objetivos é tocar a obra de memória.

Houve parte da professora estagiária e do professor cooperante algumas intervenções no final de cada andamento com o intuito de desenvolver uma opinião crítica dos próprios alunos relativamente ao que ouviam e como se sentiam em tocar em grupo. Desta maneira foi curioso ver o empenho por parte dos alunos ao comentarem, mas também a querer melhorar o que estavam a fazer, procurando, descobrindo e trocando opiniões.

Durante a aula verificou-se que havia secções que ainda não estavam bem memorizadas por todos, sobretudo no terceiro andamento. A professora sugeriu o isolamento das mesmas de modo a trabalhar por pequenas partes. Para além disso foi fundamental que cada um conhecesse as várias vozes de modo a interagir com os colegas, mas também a criarem pontos de referência.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Expandir o conhecimento do repertório de saxofone.	Treinar a prática musical em conjunto.	<i>Sinfoniëta, de Ton Verhiel</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Utilização da memorização visual, cinestésica e auditiva.
Incutir um espírito crítico, ativo e autoconfiante.	Interpretar de forma criativa e estilisticamente correta obras de diferentes épocas e estilos.			Isolar as secções com maior dificuldade de modo a conseguir memorizar.
Contribuir para o desenvolvimento do trabalho coletivo.	Aquisição de princípios que propiciem automatismos do trabalho em grupo.			Conhecer as várias vozes da obra em estudo de modo a interagir com o grupo

O aluno começa por montar o instrumento para dar início à aula. Esta iniciou-se com um pequeno diálogo entre a professora e aluno acerca do gosto pelo saxofone. O aluno ao longo das aulas tem mostrado muita agitação e por vezes alguma dificuldade em se concentrar, no entanto após alguns jogos de imitação e expressão este aparenta ter facilidades no que se refere ao entendimento e execução de alguns exercícios. É um dos objetivos principais potenciar o gosto e a motivação pela aprendizagem por isso este tipo de jogos têm sido uma mais valia neste campo.

Após o instrumento estar corretamente montado, o aluno começa por tocar o Capítulo 4 do livro *Look, Listen & Learn 1*. O aluno mostra conhecer as figuras rítmicas, as suas durações e ainda ler bem as notas nas pautas, no entanto nem sempre articula de forma correta. Neste caso a professora sentiu necessidade de intervir imitando-o, de modo a que o aluno tivesse de a “avaliar” e ainda de a corrigir. Este tipo de exercício permite que o aluno não só tenha de prestar atenção auditivamente para detetar o “erro”, mas procurar desenvolver uma opinião sobre o que ouve de acordo com o que lê. Outro exercício utilizado no âmbito da articulação foi a utilização de uma melodia conhecida, “O Balão do João”. Este exercício consistia na digitação das notas por parte da professora e o sopro constante do aluno para o saxofone. O facto de o aluno reconhecer quase de imediato a melodia fez com que este percebesse que a melodia tinha de ser “articulada” conforme a letra que tão bem conhecia, facilmente percebeu que o processo de articulação no saxofone se assemelha à fala.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver o gosto pela música e pela aprendizagem do saxofone	Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica e pulsação.	<i>Métrica, pulsação, articulação e legato</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar	Exercitar a articulação através de melodias simples conhecidas pelo aluno.
	Articular associando uma coluna de ar correta e tocar de acordo com uma pulsação e métrica sugeridas.	<i>Look, Listen & Learn 1, capítulo 4</i>	à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Audição e marcação do compasso através de movimentos corporais de melodias.

Semelhante à aula passada esta iniciou-se com o estudo o estudo nº 3 de *Caprices*, *Bozza* de modo a notar alguma evolução e entendimento por parte do aluno relativamente à aula anterior no que se refere ao *staccatto* mas também acerca da agilidade técnica, dado que observou-se algum desequilíbrio entre a mão esquerda e mão direita.

Através de exercícios facultados na aula anterior, nomeadamente a alteração de ritmos numa determinada passagem, o aluno conseguir resolver algumas dessas questões. Com isto o professor pretende proporcionar ferramentas de estudo para que o aluno se torne mais autónomo e posteriormente mais autorregulado.

A aula iniciou-se com um pequeno diálogo entre o professor e o aluno acerca da sua semana de estudo e aulas ao mesmo tempo que este montava corretamente o saxofone. O aluno começou a tocar o capítulo número 3 do livro de estudos *Look, Listen & Learn 1*, capítulo esse que tem mostrado grandes dificuldades dado ao seu pouco estudo.

Tem vindo a ser muito desafiante para o professor conseguir com que o aluno evolua. Neste sentido foram averiguados aspetos como: motivação para o estudo diário e tempo dedicado ao mesmo. Feita uma análise geral, a partir dos dados referidos pelo próprio aluno, observou-se alguma dificuldade na gestão diária do seu tempo, pois este justificava a sua falta de estudo visto estar em várias atividades. Foi então proposto ao aluno um horário onde este teria de praticar de 5 a 6 dias num período de 20 a 30 minutos. Neste tempo o aluno teria de rever as suas dificuldades e registá-las em caso de dúvida de modo a resolver na aula seguinte.

A aula iniciou-se com uma breve correção de afinação dado que os alunos já tinham realizado um aquecimento em grupo. Esta aula foi sobretudo dedicada a aspetos como expressividade em grupo, de modo a que os alunos desenvolvam a capacidade de tocar em ensemble, estimulando uma prática de conjunto mais auditivamente atenta às diferentes vozes que vão surgindo ao longo da obra.

Na sequência deste trabalho acerca da obra surge o Concerto de Santa Cecília, onde os alunos terão de a apresentar. Tem sido fundamental a criação de apresentações sobretudo a curto e médio prazo pois assim os alunos sentem ter um propósito sobre o que têm vindo a preparar. Metas como a simples presença de uma pessoa externa à apresentação, que se pode facilmente inserir ao período da aula, tem sido bastante interessante de observar. Os alunos mostram-se geralmente motivados, o que tem vindo também a ser um fator determinante para a sua evolução.

A aula iniciou-se com um pequeno diálogo entre o professor e o aluno acerca do gosto pelo saxofone ao mesmo tempo que este começa por montar corretamente o instrumento. Tem sido observada alguma agitação por parte do aluno e por vezes uma certa dificuldade em se concentrar, no entanto após alguns jogos de imitação e expressão este aparenta ter facilidades no que se refere ao entendimento e execução de determinados exercícios. É um dos objetivos principais do professor, potenciar o gosto e a motivação pela aprendizagem por isso este tipo de diálogos e jogos têm sido uma mais valia para analisar o seu estado de motivação e evolução.

Após o instrumento estar corretamente montado, o aluno começa por tocar o Capítulo 4 do livro *Look, Listen & Learn 1*. Esta aula foi dedicada a revisões acerca do controlo rítmico e articulação. O aluno apresenta dominar as figuras rítmicas, as suas durações e ainda ler sem dificuldade as notas nas pautas, no entanto notou-se que nem sempre articula de forma correta. Neste tipo de situações, onde o aluno já conhece o que é pretendido, mas por alguma razão não realizar corretamente (porque, por exemplo, não ouve o que está a fazer) o professor procura imitá-lo, colocando o aluno no lugar do professor de modo a avaliá-lo e corrigi-lo, potenciando uma maior concentração auditiva.

O aluno entrou na sala com o instrumento montado e previamente aquecido preparado para dar início à aula. Esta começou com a peça *Scaramouche* do compositor Darius Milhaud, obra esta que tem vindo a trabalhar nas últimas aulas e na qual se tem vindo a observar alguma evolução e entendimento por parte do aluno no que refere ao estilo da mesma. Inicialmente, começou por tocar o primeiro andamento, só após o seu término o professor cooperante apontou algumas críticas, dado determinadas dificuldades técnicas por parte do aluno, fornecendo-lhe exercícios de estudo para que este possa vir a beneficiar de uma técnica mais ágil, mas também minuciosa.

No que toca ao segundo andamento, lento, da obra, consiste num diálogo entre o saxofone e o piano (originalmente escrito para dois pianos), onde o saxofone possui uma melodia romântica detentora de um virtuosismo quase que subtil. Aqui, a dificuldade encontrada foi a capacidade de reproduzir uniformemente o vibrato. Foi proposto a audição de exemplos musicais onde o aluno tivesse a atenção do tipo de vibrato utilizado de modo a que este construísse uma opinião acerca do mesmo. Em sala de aula, o aluno tocou o Sib agudo (Dó# em efeito real), e com a ajuda da embocadura e do ar se distanciava do “centro” de afinação da nota, quer para cima quer para baixo, de modo a ter maior flexibilidade na execução do vibrato.

O aluno entrou na sala e começou de imediato a montar o saxofone. De seguida começou por tocar o exercício número 5 do livro, *Look, Listen & Learn 1*. Como já tem sido frequente o aluno não está preparado nem aparenta sentir-se motivado, de modo que o professor tem utilizado outro tipo de abordagens musicais, nomeadamente no campo da expressão corporal, explorando exercícios de coordenação rítmica e motora e trabalho auditivo com a descoberta de canções tradicionais através do ouvido.

Nesta aula foram ainda utilizados curtos exercícios de imitação entre o professor e o aluno, o que despertou de imediato o seu interesse. Este tipo de exercícios visa não só desenvolver a capacidade auditiva do aluno, mas também a sua curiosidade por sonoridades e técnicas distintas.

Esta aula foi dedicada essencialmente a um trabalho de memorização, aprimorando competências como afinação, reconhecimento de melodias, entradas em bloco, adaptação de dinâmicas entre outros aspetos fulcrais para se tocar em grupo. Para a memorização foi utilizada a repetição, isolando pequenas secções, de modo a ir corrigindo gradualmente e fazendo referência aos diferentes tipos de memória (visual, auditiva e cinestésica) que os alunos podiam recorrer.

No decorrer da aula foram criados momentos em que os alunos precisavam de estar não só atentos às suas partes, mas também às dos outros colegas de modo a que estes fossem capazes de encontrar algumas semelhanças entre as vozes e conhecer auditivamente a harmonia que os envolvia de modo a criar pontos de referência em casos de esquecimento ou nervosismo.

Para finalizar a aula a professora sugeriu que os alunos voltassem as suas estantes e que de pé, com postura de concerto os alunos tocassem a obra de início ao fim. O objetivo principal da aula foi conseguido pois embora com várias falhas técnicas a nível de notas, os alunos puderam usufruir de uma interpretação mais comunicativa e expressiva, percebendo a importância de tocar de memória.

Como habitualmente a aula começou com a montagem correta do saxofone. De seguida o aluno tocou o capítulo número 5 do livro que tem vindo a estudar, *Look, Listen & Learn 1*. Este aluno apresenta algum interesse pela aprendizagem do saxofone e também algumas facilidades no que se refere ao entendimento de produção de som. Possui uma embocadura frequentemente correta e um timbre bastante interessante dada a sua tenra idade. No entanto, este último fator está associado a alguma inquietação natural, exigindo assim de uma maior imaginação por parte do professor em criar aulas dinâmicas. Deste modo, tem sido frequente a utilização de jogos que despertem o seu interesse com o intuito de manter o aluno ativo no processo de aprendizagem.

Ao longo das aulas o principal objetivo tem sido motivá-lo, fazendo experiências e imitações entre o professor e o aluno, despertando assim o interesse. Através deste tipo de dinâmicas tem sido desenvolvido aspetos importantes nos diversos domínios: cognitivo, que engloba a compreensão musical (auditiva e teórica), Psicomotor (relacionado com técnica: reflexos, movimentos físicos, coordenação...) e afetivo (que envolve atitudes e valores, comportamentos...), sendo que este último é extramusical.

Como habitualmente o aluno entrou na sala com o instrumento montado e previamente aquecido para dar início à aula. Esta começou com a peça *Scaramouche* do compositor Darius Milhaud, obra que tem vindo a trabalhar nas últimas aulas e que se tem vindo a observar grande evolução quer a nível técnico como interpretativo. É importante referir que as obras que o aluno tem vindo a trabalhar são todas acompanhadas ao piano e que este tem beneficiado dessas aulas uma vez por semana tirando bastante aproveitamento no domínio da performance, desenvolvendo capacidades que envolvem tocar em conjunto.

Inicialmente, o aluno começou por tocar o primeiro andamento, só após o seu término o professor cooperante apontou algumas sugestões técnicas, dadas as dificuldades por parte do aluno, como por exemplo “correr” ou precipitar algumas passagens tecnicamente mais complexas. O segundo andamento, lento, foi tocado sem grandes dificuldades técnicas e interpretativas. Notou-se que o vibrato poderá ser um problema consequente de uma incorreta coluna de ar que será trabalhado nas próximas aulas. O terceiro andamento, com melodias e ritmos associados ao samba dada a influência que o compositor teve durante a sua composição, tornam-no complexo nas suas acentuações, ao qual o aluno conseguiu interpretar sem grandes dificuldades dado o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido entre o professor acompanhador e o aluno.

A aula iniciou com um pequeno aquecimento, constituído por notas longas de oito tempos cada uma, acompanhadas por um metrónomo. De seguida o professor teve uma breve conversa com o aluno sobre a prova trimestral, questionando se este tinha o respetivo material devidamente estudado dado que esta seria a última aula antes da prova.

O aluno passou então a tocar o capítulo oito do livro de estudos *Look, Listen & Learn 1*, ao qual o professor apontou grandes problemas na parte rítmica, que foram atenuados através da repetição das partes em causa, acompanhadas pelo metrónomo.

Como já tem sido notada a falta de empenho e até algum isolamento por parte do aluno ao longo do trimestre, o professor procurou alguma ajuda no encarregado de educação, pedindo a sua presença durante a aula. O pedido foi aceite, e o encarregado de educação percebeu rapidamente o que o professor queria dizer quando este falou em privado.

No fim da aula foi feita uma autoavaliação por parte do aluno permitindo-lhe uma autorreflexão do seu percurso ao longo do primeiro trimestre.

A aula iniciou-se com um aquecimento em grupo, potencializando a concentração, mas também a afinação. O aquecimento baseou-se em notas longas em uníssono, por quintas ou terceiras.

Esta aula teve como principal objetivo preparar os alunos para a audição final de período que irão interpretar a obra *Sinfonietta*, de T. Verhulst de memória. Assim, após uma breve afinação, os alunos começaram por tocar a obra completa. Houve por parte da professora estagiária e do professor cooperante algumas intervenções no final de cada andamento com o intuito de desenvolver uma opinião crítica dos próprios alunos relativamente ao que ouviam e como se sentiam em tocar em grupo. Desta maneira foi curioso ver o empenho por parte dos alunos ao comentarem, mas também a querer melhorar o que estavam a fazer, procurando, descobrindo e trocando opiniões.

O professor procurou fornecer algumas indicações de dinâmicas ao longo dos andamentos, mas sem que estes fossem interrompidos totalmente.

A aula iniciou com a montagem do instrumento, seguida de um breve aquecimento composto por notas longas, no qual foi pedido ao aluno para se focar principalmente na direção e colocação do som, assim como na boa utilização da respiração e do ar. Com isto pretende-se que o aluno comece a criar bons hábitos de estudo, preparando não só o instrumento, mas também a si próprio.

A pedido do professor, o aluno tocou o estudo número cinco de o livro de estudos *Look, Listen & Learn 1*, o qual foi muito apreciado pelo professor devido ao empenho e dedicação mostrados pelo aluno. O tempo que restou da aula foi aproveitado para aprimorar pormenores, não esquecendo de reforçar todo o seu esforço ao longo das aulas.

O aluno entrou na sala de aula com o instrumento aquecido e montado, como habitualmente. O professor começou por fornecer-lhe uma nova obra, intitulada *Sonatine*, do compositor francês Claude Pascal.

Esta aula foi dedicada à leitura à primeira vista, dado que o aluno não conhecia a obra que iria começar a estudar. Foi feita uma leitura completa da obra, num andamento mais lento, de modo a analisar já algumas secções complexas. A obra remete a um carácter impressionista, mas sobretudo contrastante, devido às diferentes acentuações e dinâmicas que culminam numa cadência, onde o material temático utilizado pelo compositor é desenvolvido e explorado nos diferentes registos do saxofone, mostrando assim grande virtuosismo por parte do intérprete. Feita uma análise geral à obra, foram assinaladas passagens tecnicamente exigentes cujo professor sugeriu algumas formas de as tornar mecanicamente mais ágeis, isolando-as e repetindo-as com diferentes ritmos e andamentos.

No fim da aula foi feita uma autoavaliação acerca do trimestre e ainda aconselhado algum trabalho para realizar durante o período de interrupção de Natal.

Observações: no dia 14 de dezembro foram realizadas as provas de saxofone de final de trimestre dos alunos N e M de modo que estes não tiveram aula.

O aluno entrou na sala com o instrumento montado e previamente aquecido. Este colocou de imediato a partitura da obra que está a estudar – *Sonatine* de Claude Pascal. Ao longo das aulas tem sido notório que o aluno possui alguma dificuldade em realizar dinâmicas mais contrastantes (sobretudo fortes), compensando inconscientemente abrindo a garganta, prejudicando deste modo o timbre e consequentemente a própria afinação. Após um diálogo com os professores cooperantes ao longo do seu percurso concluiu-se que material utilizado pelo aluno poderá estar a dificultar a sua evolução. Este por sua vez poderá ter sido bastante benéfico para o aluno no que toca à articulação e em outros aspetos musicais, no entanto, dada a sua evolução e crescimento artístico esta aparenta não corresponder às suas necessidades. Assim, foi proposto ao aluno que este experimentasse outro material, indo de encontro com as suas necessidades e com o repertório mais exigente que tem vindo a estudar, com o intuito de no futuro, este possa vir a usufruir de uma paleta com mais contraste dinâmico, maior flexibilidade tímbrica etc.

Seguidamente o aluno começou então por tocar conforme tinha praticado durante a semana, a professora sentiu necessidade de o interromper de modo a facultar-lhe alguma orientação no âmbito da interpretação. Foi perguntado ao aluno se este já tinha ouvido ou se porventura já conhecia a obra, o mesmo respondeu negativamente. Assim, dadas as suas dificuldades interpretativas nalgumas partes a professora estagiária considerou relevante a audição da mesma, de modo a que o aluno conseguisse encontrar alguma inspiração. A professora abordou vários aspetos que serão trabalhados durante as aulas, sugerindo estratégias de estudo individual.

¹ Esta aula intervencionada insere-se numa das aulas avaliadas pelo professor cooperante científico, da Universidade de Aveiro Fernando Ramos.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolvimento e aquisição de competências técnicas (motoras), de leitura e expressividade através da prática instrumental.	Realizar uma articulação mais definida e controlada.	<i>Sonatine, Claude Pascal</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Isolar as secções com maior dificuldade técnica (motora/ articulação) e tocar com diferentes andamentos e ritmos.
	Consciencialização de um vibrato regular e posteriormente da melhoria da qualidade da afinação e timbre.			Tocar notas longas com o intuito do aluno realizar um vibrato mais regular e uniforme.
	Regularidade motora entre a mão esquerda e mão direita.			Regularidade do vibrato de modo a tornar uma embocadura mais flexível e sonoridade.

A aula iniciou-se com um diálogo entre o professor e o aluno de modo a que este se ambientasse após um longo período sem aulas. O Nuno começou por contar como foram as suas férias e de como tinha praticado com bastante frequência com a ajuda da irmã que toca guitarra.

Após ter montado o saxofone começou a tocar o que tinha estudado (Cap. nº5 do livro *Look, Listen & Learn 1*) sendo quase que irreconhecível o seu timbre. O professor bastante satisfeito com esta inesperada mudança felicitou-o por todo o seu empenho. O aluno conseguiu avançar vários capítulos do livro que tem estudado e foi várias vezes capaz de articular com a língua sem que sinta necessidade interromper para respirar em todas as notas. Conseguiu acompanhar alguns exercícios, mas perto do fim da aula notou-se já algum cansaço.

A aula iniciou num contexto informal com um diálogo entre os alunos e o professor acerca das férias de Natal, onde todos puderam partilhar as suas experiências.

Após todos terem montado o instrumento foi realizado um aquecimento com a escala de Fá Maior (para os instrumentos em Mib – saxofones altos) e Sib (para instrumentos em Sib – saxofones tenores e soprano) potencializando a afinação e contrastando dinâmicas indicadas pelo professor.

Mais tarde foi feita uma leitura à primeira vista da nova obra que irão estudar, *The Pink Pather* do compositor Henri Mancini. Distribuída a nova obra os alunos mostraram entusiasmo em tocá-la dado que todos já tinham reconhecido a melodia inicial. Este entusiasmo e reconhecimento fez com que alguns alunos precipitassem a tocar a melodia por tocarem-na conforme a conheciam. Notou-se várias dificuldades na melodia e intervenções dos saxofones altos devido a ritmos que não lhes eram tão familiares. Nestas situações o professor procura resolver através de uma leitura rítmica mais lenta inicialmente sem e, só depois interiorizado, com o saxofone.

A aula começou com o aluno a montar o instrumento, enquanto houve um pequeno diálogo com o professor sobre as suas férias de Natal, onde o Miguel mostrou grande entusiasmo.

Em seguida começou por tocar o Capítulo 6 do livro *Look, Listen & Learn 1*, material de estudo que lhe tinha sido atribuído para a interrupção letiva. Foi notado pelo professor que o aluno pouco tinha praticado, devido ao recuo que observou no timbre e no esquecimento de alguns conceitos trabalhados como a articulação e ritmo/métrica. Posto isto, o professor sugeriu fazer um trabalho de base, começando com notas longas e desenvolvendo o ritmo até semínimas, para trabalhar tanto a colocação do som, como a articulação. O aluno reparou que tinha perdido resistência e rapidamente percebeu a necessidade de estudar mais durante a semana para manter as suas qualidades.

A aula começou com o aluno a tocar o número 12 de ensaio (parte de onde acabaram na aula passada) da nova obra em estudo, *Sonatine* de Claude Pascal. Inicialmente o professor deixou que o aluno apresentasse de acordo com o que tinha preparado sem o interromper. Chegado ao fim da obra o mesmo aconselhou-o a focar-se nas partes em que sentia maiores dificuldades técnicas e não apenas tocar a obra de início ao fim, otimizando, desta forma, o seu estudo.

O aluno possui uma postura correta e aparenta estar bastante motivado dado a sua evolução. Contudo, em certos momentos da obra observou-se que este não estava a conseguir fazer intervalos de oitava, assim o professor recomendou um exercício sem chave de oitava de modo a garantir que o aluno soprasse com mais direção para compensar o intervalo com mais pressão de ar. Exercício esse que o aluno realizou sem grande dificuldade. Dado ainda à sua questão de flexibilidade foi utilizado ainda um exercício de intervalos de quintas perfeitas, onde a partir do Ré agudo (Fá em efeito real), tínhamos de tocar a sua quinta perfeita, neste caso o Lá (Dó em efeito real), e assim cromaticamente. Este exercício exige do músico uma embocadura mais flexível, mas também no desenvolvimento de uma audição interna, “cantando” o intervalo.

Foram ainda explorados aspetos como condução melódica e/ou expressividade. No que se refere à obra estes aspetos foram mais desenvolvidos na cadência, onde procurou-se utilizar o silêncio não só como uma característica expressiva ou meramente métrica, mas também de modo a estruturá-la.

Tecnicamente houve ainda algumas secções que precisam de mais alguma atenção e estudo, de modo que o aluno ficou de rever após a orientação do professor. Este último sugeriu que nestes casos as secções fossem estudadas num andamento mais lento para que o aluno prestasse mais atenção ao que estava a fazer. Com isto o professor pretende que o aluno seja mais autónomo de modo a que no futuro este adquira mecanismos para a resolução de problemas.

A aula iniciou-se com um diálogo entre o professor e o aluno de modo a que este se ambientasse. O aluno começou a tocar o capítulo número 11 do livro de estudos *Look, Listen & Learn 1* e constatou-se uma evolução significativa relativamente às últimas aulas. Não só o timbre melhorou, notando-se já algum equilíbrio no registo médio-grave, como foi capaz de articular com a língua sem que sinta necessidade interromper para respirar em todas as notas. O aluno confessou dedicar-se mais ao estudo e ficou bastante motivado quando quer a professora estagiária quer o professor cooperante elogiaram a sua dedicação. Isto fez com que o aluno estivesse também mais ativo durante a aula e se esforçasse para perceber e resolver as suas dificuldades.

Durante a aula exercícios de imitação, canto e expressão corporal foram frequentemente utilizados com o propósito de fazer com que o aprendiz aprenda estratégias de estudo, mas que desenvolva igualmente capacidades importantes como a coordenação (sentir o tempo/métrica) e canto (intervalos e durações das notas).

Após um pequeno aquecimento em grupo para potenciar a concentração e a afinação, começaram a tocar a obra em estudo *The Pink Pather* do compositor Henry Mancini. A obra inicia-se com uma introdução do sax barítono e do tenor, mais tarde surgem intervenções dos saxofones altos em *swing* onde o professor fez uma breve distinção entre o “galope” (colcheia com ponto semicolcheia) conhecido por eles e este novo género musical.

Ao longo da aula foram vistos aspetos como a métrica e expressividade. Para isso, o grupo foi seccionado de forma a trabalhar-se primeiramente a melodia e só depois o acompanhamento. A melodia que se divide entre os primeiros e segundos altos possui na sua constituição quatro alunos com níveis de aprendizagem diferentes, neste sentido foi trabalhada em conjunto de modo a homogeneizar a linguagem musical entre eles, permitindo assim uma aprendizagem entre pares. O registo grave no ensemble compete ao barítono e ao tenor que são responsáveis pelo acompanhamento geralmente com intervenções em anacruse. Dadas algumas dificuldades técnicas por parte dos tenores, foi-lhes dedicado algum tempo para verem notas e ritmos.

No campo da expressividade o professor Filipe Fonseca, que se encontrava sentado entre os alunos de modo a facultar ajuda se necessário, ora dirigia estimulando dinâmicas, ora tocava com os alunos exemplificando algumas ideias musicais nomeadamente *glissandos* e/ou outro tipo de linguagem frequentemente associada ao jazz. Mais tarde juntou-se o saxofone barítono que é praticado pelo aluno que está no oitavo grau que não aparentava ter dificuldades nesta obra.

Aproximando-se do fim da aula, a última meia hora foi dedicada à obra *Sinfonietta* do compositor T. Verhiel estudada no primeiro período visto que os alunos terão uma apresentação na Casa da Música no próximo dia 18 de janeiro no período da manhã que se insere no projeto “Festival Casa Aberta” que visa promover a participação em atividades educativas, assistir ensaios, ver filmes, visitar palcos e bastidores “de um edifício onde se respira música e se cultiva e partilha experiências musicais”. O objetivo do professor foi rever a obra sobretudo alguns aspetos do terceiro andamento de modo a relembrar pormenores importantes como a respiração e consequentemente desenvolver a prática instrumental em conjunto.

A aula iniciou quando o aluno começou por montar o saxofone e com entusiasmo colocou o livro de estudos na estante para começar a tocar. Nesta aula o aluno aprendeu as escalas maiores Sol e Fá, e assim conheceu as suas respetivas alterações (Fá# e Sib). O aluno executou as escalas sem grandes dificuldades menos quando o professor pediu para que este as articulasse como já tinha aprendido. Aqui o aluno inicialmente começou por interromper a articulação respirando entre todas as notas, mas após uma pequena observação do professor o mesmo corrigiu imediatamente.

No número 11 do livro de estudos *Look, Listen & Learn*, o aluno começou por executar as figuras rítmicas, que consistiam em colcheias e semínimas, através de palmas. Ainda na mesma página surgiu um exercício de ritmo a duas vozes, onde este foi partilhado entre o professor e o aluno, percutindo em conjunto, ora uma voz ora outra, exigindo assim alguma concentração por parte do aluno em relação ao que está a ler.

O aluno chegou à sala já com o instrumento montado e aquecido, pronto para iniciar a aula. Após a interrupção do Natal a primeira aula foi dedicada à obra que este tinha ficado de trabalhar durante as férias. Assim, o aluno começou por tocar a *Sonatine* do compositor Claude Pascal. A ideia inicial do professor Filipe era permitir que o F tocasse sem interrupções o que tinha estudo de modo a perceber quais as suas dificuldades. Terminada a primeira interpretação da obra na íntegra para o professor, este pediu para o aluno executar determinados fragmentos tecnicamente mais complicados da peça, nas quais se notaram uma boa evolução desde a última aula, o que mostrou empenho e dedicação do aluno no estudo.

Relativamente à interpretação propriamente dita, o professor notou dificuldades no aluno em conseguir entender o carácter da peça, e por isso recomendou que este, em casa, ouvisse alguns vídeos de performances, fornecidas pelo professor.

O aluno entrou na sala e começou a falar sobre a sua semana ao mesmo tempo que se preparava para dar início à aula.

A aula começou com o Nuno a realizar o exercício que tinha ficado de melhorar durante a semana – capítulo 11 do livro *Look, Listen & Learn 1*. Dada a dificuldade de coordenação do aluno, ao longo das aulas têm sido desenvolvidos pequenos jogos/atividades com o intuito de desenvolver a sua capacidade de realizar duas tarefas em simultâneo. Estes exercícios têm a sua essência em pedagogos como Jaques Dalcroze, que defendem que a aprendizagem pode tornar-se significativa quando esta se expressa através de movimentações corporais (andar, pular, saltar, correr, etc.). Tem sido notória a sua evolução devido a esta nova abordagem, não só aprende e consegue realizar os exercícios como aparenta estar mais motivado.

Nesta aula, o principal objetivo a ser ultrapassado era tocar duas colcheias corretamente no tempo pois foi observado que o aluno as precipitava. Assim, a professora através de um exercício de imitação que incluía palmas, tentou abstraí-lo do exercício do livro. Andaram ambos pela sala num compasso simples acentuando com os pés as semínimas e com palmas marcaram colcheias, a professora alternou ritmos (utilizando as mesmas figuras) e o aluno respondeu, embora com alguma dificuldade, no entanto conseguiu muitas vezes reconhecer padrões de tempo. Mais tarde o exercício foi completado com a execução no saxofone.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Reconhecimento auditivo de padrões rítmicos e/ou melódicos.,	Articular associando uma coluna de ar correta e tocar de acordo com uma pulsação e métrica sugeridas.	<i>Look, Listen & Learn</i> 1, cap. 11 e 12	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Audição e marcação do compasso através de movimentos corporais.
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica e pulsação				Exercitar a articulação através de diversos exercícios.
Fomentar a motivação, prática e aprendizagem do instrumento				Associar a articulação à linguagem compreendendo o seu conceito.

Nesta aula o professor cooperante disse que na próxima semana os alunos teriam uma pequena apresentação que se inserirá “No dia da Escócia” organizado pelos professores da disciplina de inglês. Neste sentido e com o intuito de haver interdisciplinaridade, o professor cooperante sugeriu duas pequenas obras *Scotland the Brave* e *Auld Lang Syne* de R. Burns, cujo caráter tradicional faz referência ao seu próprio instrumento Gaita Escocesa - gaitas de foles tradicionais da Escócia.

Houve a necessidade de alterar o plano da aula. A primeira a obra ser interpretada intitulava-se *Scotland the Brave*, embora não seja tecnicamente exigente, aspetos como afinação e entradas em bloco foram aspetos a serem trabalhados. Mais tarde foi realizado um exercício que consistia na execução da melodia com entradas sucessivas em cânone, de modo a potenciar a afinação e atenção dos alunos.

Na segunda parte da aula foi então interpretada a obra *The Pink Pather* do compositor e pianista Henry Mancini. Foram trabalhados aspetos interpretativos como *swing*, dinâmicas entre vozes e a própria articulação que tem algumas variações. Por vezes notou-se alguma dificuldade em tocar corretamente os ritmos que estavam escritos, nestas alturas foi sugerido que, mais lento, fosse cantado e mais tarde tocado.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Expandir o conhecimento do repertório de saxofone.	Conhecer as várias vozes da obra em estudo de modo a interagir com o grupo.	<i>The Pink Panther, de Henry Mancini</i> <i>Scotland the Brave</i> <i>Auld Lang Syne de R. Burns</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Isolar as secções com maior dificuldade de modo a conseguir memorizar utilizando a memória visual, cinestésica e auditiva.
Incutir um espírito crítico, ativo e autoconfiante.	Interpretar em grupo, de forma criativa e estilisticamente correta, obras de diferentes épocas e estilos.			Audição de diferentes obras, estilos e épocas.
Aquisição de princípios que propiciem automatismos do trabalho em grupo.	Aperfeiçoar a afinação em grupo			Aquecimento com as escalas maiores Fá (para inst. Mib) e Sib (para instr. Sib) em tempo lento.

Semelhante as aulas passadas, esta iniciou-se com a montagem do saxofone. O aluno começou por tocar energeticamente o que tinha praticado em casa que consistia no número 11 do livro de estudos *Look, Listen & Learn*. O aluno começou por executar o exercício sem qualquer dificuldade em ler as notas, no entanto as figuras rítmicas, que consistiam em colcheias e semínimas, foram rapidamente notadas uma acentuada precipitação por parte do aluno em tocá-las. De seguida, semelhante à aula do aluno N, a professora retirou o exercício do papel de forma a que este não se focasse com os olhos no livro, mas na audição de ritmos através de palmas. Pela sala andaram e marcharam acentuando o tempo com os pés e com palmas as colcheias, através de jogos de imitação. Mais tarde o exercício foi contextualizado na partitura ao qual o aluno respondeu, ainda com alguma dificuldade.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Gosto pela música e pela aprendizagem do saxofone.	Possui um correto posicionamento do instrumento assim como coordena ambas as mãos.	<i>Look, Listen & Learn</i> 1, cap. 11	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Tocar em frente ao espelho, de modo a corrigir a postura.
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica e pulsação.	Conhecer e compreender os elementos básicos da linguagem musical (ritmos, alturas, dinâmicas, etc.).			Expressar corporalmente através de estímulos da audição de melodias.
Adotar uma posição corporal que permita uma correta formação da coluna de ar.	Conhecer as características e possibilidades sonoras do instrumento.			Jogos de imitação entre o professor e o aluno.

Ao longo de algumas aulas que se tem trabalhado na questão da afinação e o próprio som do aluno, de modo que nesta aula foi realizado um pequeno aquecimento com a série de harmônicos em *overtones*. Este tipo de exercícios exige que o músico treine a sua embocadura com intuito de esta se tornar mais flexível, mantenha uma coluna de ar consistente e ainda o obrigue a cantar interiormente os intervalos.

Após o aquecimento o aluno começou por apresentar algumas dúvidas na obra que tem vindo a trabalhar – *Sonatine*, de Claude Pascal. Algumas dessas dúvidas estavam relacionadas com a técnica pelo que foi utilizado ritmos variados para trabalhar a digitação e agilidade técnicas, tornando-a mais sólida e regular.

A aula iniciou-se com o aluno a montar o saxofone. Ao longo das aulas que o Nuno tem apresentado algumas dificuldades em solfejar colcheias e na contagem de tempos das notas longas. Foi utilizado um breve jogo que através da associação de ritmos a sílabas (ex.: duas colcheias = braço, uma semínima = mão) o aluno mostrou estar mais motivado e conseguiu solfejar o exercício que estava a estudar.

A articulação é associada frequentemente à linguagem e tem sido trabalhada com melodias simples ou através da imitação de ritmos pelo professor. Nestas melodias, muitas vezes o aluno interrompe para respirar havendo assim vários cortes na obra, foi então sugerido ao aluno que numa fase inicial respirasse nas pausas que vão surgindo fazendo com que a respiração não seja encarada como uma paragem, mas fazendo parte da melodia.

A aula iniciou-se com uma reflexão sobre a breve apresentação que os alunos realizaram no período da manhã. Esta apresentação inseriu-se no “Dia da Escócia”, projeto iniciado pela disciplina de inglês, onde o professor Filipe, com o intuito de promover a interdisciplinaridade, propôs aos alunos de ensemble que tocassem duas pequenas obras alusivas ao país em questão. O professor procurou saber inicialmente o *feedback* dos alunos após esta apresentação com o propósito destes fazerem uma autoavaliação sobre a sua atuação, mas também uma apreciação global do grupo. A nível geral os comentários foram positivos, no entanto é necessário trabalhar questões como afinação e entradas em bloco. O professor procurou elucidar que a presença em palco deverá ser melhorada, pois apesar do nervosismo natural os alunos devem canalizá-lo de modo a que este desperte a sua atenção e não os paralise.

Após um aquecimento em conjunto e uma afinação, o professor iniciou o trabalho da obra que têm vindo a trabalhar – *The Pink Panther*. Nesta aula foi trabalhado e falado sobre o conceito de música em grupo, com o intuito de promover a atenção para as diferentes vozes. Mais tarde o professor procurou resolver uma questão rítmica nos segundos altos. Foi então pedido que estes cantassem o ritmo, cujo qual foi realizado com sucesso após duas tentativas. A obra foi tocada de início ao fim, no entanto havia ainda algumas incertezas em alguns ritmos.

A aula iniciou-se como habitualmente, o aluno entrou na sala de começou por montar o saxofone enquanto falava com o professor sobre a sua semana. O professor nestes diálogos procura muitas vezes informação pertinente de modo a perceber o nível de motivação e interesse do aluno ao longo das aulas.

Esta aula consistiu na continuação da aula anterior – cap. número 11 do livro de estudos *Look, Listen & Learn*. Tal como na aula passada notou-se uma precipitação na execução de duas ou mais colcheias. Foi então realizado um exercício de imitação entre o professor e o aluno apenas com a boquilha, marcando a pulsação com os pés. Inicialmente o aluno mostrou algum desagrado no timbre, visto ser um exercício apenas com a boquilha, mas dado a dinâmica do exercício rapidamente este conseguiu concentrar-se.

Mais tarde com o saxofone montado o exercício manteve-se e o aluno conseguiu realizar o exercício.

O aluno entra na sala já com instrumento montado e prepara o restante material para dar início à aula. Esta começou com uma escala cromática de Fá# (Lá no efeito real), primeiramente em colcheias a 100 BPM, mais tarde com variações rítmicas aumentando o andamento de modo a aperfeiçoar a destreza técnica. Neste exercício também foram trabalhados aspetos como respiração/coluna de ar consistente e embocadura pois o aluno após repetir algumas vezes foi exibindo algum cansaço e consequentemente adotava uma respiração pouco funcional e favorável, levando-o à sufocação da boquilha. Seguidamente foi pedido o exercício do livro *“Top tones for saxofone”*. Após uma explicação e exemplificação, o professor sugeriu que o aluno trabalhasse os exercícios, auxiliando na orientação do seu estudo individual.

Mais tarde o aluno tocou a obra que tem vindo a estudar – *Sonatine*, de Claude Pascal, e este tocou-a de início ao fim. Foi observada, por vezes, alguma instabilidade no tempo da obra, assim o professor com a ajuda do metrónomo deu a indicação do mesmo, e foi diretamente às partes tecnicamente exigentes, sugerindo uma metodologia de estudo mais proveitosa e eficaz.

A aula iniciou-se com o aluno a preparar o saxofone e o restante material. Esta aula foi dedicada à construção de uma coluna de ar eficiente dado que na aula anterior averiguou-se que o aluno interrompia os exercícios para respirar, o que para além de realizar vários cortes este não a realizava de uma forma adequada. O professor referiu que a respiração é um fator que deve ser encarado como parte da melodia e não como uma paragem para além de ser um elemento fundamental para um som consistente.

Ao longo das aulas que o professor procura fomentar um espírito positivo perante as dificuldades superando-as através da sua identificação e autocorreção quando possível. Assim identificado esta dificuldade o professor propôs que o aluno tocasse em frente ao espelho para que o próprio aluno percebesse e adaptasse uma postura correta e confortável em prol de uma respiração mais vantajosa. Em andamento lento e com a ajuda do metrónomo, o professor e o aluno tocaram a escala de Dó maior (Mib no efeito real), e este último procurou imitar a forma como o professor respirava. Seguidamente o exercício foi realizado apenas pelo aluno de modo a que este encontrasse algumas diferenças. Para além de potenciar a qualidade sonora e tímbrica, foi importante trabalhar também a resistência.

Após um aquecimento em conjunto, o professor deu a indicação para afinarem pelo saxofone barítono. Seguidamente o professor solicitou que os alunos tocassem a “The Pink Panther” de início ao fim de modo a perceber evolução e consolidação do trabalho realizado ao longo das aulas. Foi notada alguma hesitação e desequilíbrio de vozes nos últimos compassos, o que fez com que o professor Filipe dedicasse algum tempo nesta secção. Isolou assim as vozes de barítono e tenor para que todos ouvissem com atenção e memorizassem quando deveriam entrar. Seguidamente todos tocaram com a direcção do professor Filipe consolidando as partes. Ao longo da aula foram realizados alguns exercícios de afinação assim como entradas em bloco bastante frequentes nesta obra.

No fim da aula o professor felicitou todos os alunos pelo trabalho que têm realizado e disse que na próxima aula teriam repertório novo.

A aula iniciou-se como habitualmente, o aluno entrou na sala de começou por montar o saxofone enquanto falava com o professor sobre a sua semana. Nesta aula o professor trabalhou aspetos como coluna de ar, postura e consolidar conceitos de métrica e pulsação. Assim, o aluno começou por realizar um trabalho semelhante ao aluno N, de modo a construir uma coluna de ar mais eficiente, dado este ser o elemento fundamental para a prática do instrumento. Em andamento lento com a ajuda do metrónomo, o professor e o aluno tocaram a escala de Dó maior, este último procurou imitar a forma como o professor respirava. Seguidamente o exercício foi realizado apenas pelo aluno de modo que este encontrasse algumas diferenças.

Foi notado também que o Miguel tem vindo a apresentar algumas dificuldades em solfejar colcheias e na contagem de tempos das notas longas. Para ultrapassar esta dificuldade foi realizado um exercício para que o aluno fortalecesse conceitos de pulsação e métrica. Com a ajuda do metrónomo a 60bpm ambos andaram pela sala de aula em semínimas, posteriormente foi acrescentado outro exercício que consiste na associação de ritmos a sílabas (ex: duas colcheias = bra-ço, uma semínima = mão). Seguidamente o aluno utilizou as mesmas sílabas para solfejar ritmicamente um dos exercícios em estudo do capítulo número 11 do livro *Look, Listen & Learn 1*.

O aluno entrou na sala de aula com o instrumento montado e começou por colocar o material na estante. O professor perguntou o que este tinha preparado para aula, ao que este respondeu ter estudado o 4º estudo do livro *Caprices* de Bozza. O aluno tocou o estudo de início ao fim, apresentou uma boa postura e algum domínio da técnica exigida. Terminado o estudo o professor começou por perguntar o *feedback* do aluno ao qual este respondeu com alguma hesitação, dado ser um estudo com caráter diferente dos que ele tem vindo a estudar. Dito isto, o professor começou por definir o caráter, dizendo que este é mais livre/improvisado, abstrato, no entanto não se deve esquecer da importância da métrica. O professor exemplifica realçando linhas harmónicas essenciais para a compreensão do estudo, mas também aspetos mais técnicos como uma coluna de ar adequada. O aluno começa por tocar novamente após as indicações do professor, este último depois de o ouvir a tocar falou sobre a importância de definir um caráter pois o aluno na segunda vez que começou a tocar já se notou diferenças na sua abordagem. Ao longo do estudo o professor foi dando indicações através de gestos (dinâmicas), palavras, fazendo analogias e exemplificando notas estruturais. O professor sugeriu uma dedilhação mais proficiente para facilitar a afinação do Dó# (Mi em efeito real), utilizando o 4º e 6º dedo. Para terminar a primeira parte da aula o professor indicou o trabalho que o aluno deverá fazer durante a próxima semana relativamente a este estudo, estruturá-lo de modo a que este saiba onde começa e acaba uma parte e ainda estudar o próximo estudo, número 5.

Na segunda parte da aula o professor pediu ao aluno que tocasse a obra *Sonatine* de Claude Pascal de modo a perceber alguma evolução. O professor interrompeu o aluno pois este disse que o aluno gasta demasiada energia o que põe em causa o timbre, tornando-o muito forçado. Dado este já ter a obra bastante estudada foram vistos aspetos de caráter com algumas indicações do professor acerca das dinâmicas e tempo. Visto que o aluno já tem estudado esta obra há algum tempo e apresenta domínio sobre a mesma o professor disse que seria importante realizar uma audição para apresentá-la.

O aluno entra na sala de aula e começa por preparar o material ao mesmo tempo que foi feito um diálogo entre o aluno e a professora estagiária referente aos gostos do aluno, nomeadamente da música que este gosta de ouvir e em que tipo de espaços este se sente mais confortável para estudar. O aluno não especificou nenhum estilo musical, mas respondeu que era frequente estudar no atelier que frequenta diariamente.

Preparado para iniciar a aula o aluno começa por tocar o capítulo número 12 do livro *Look, Listen & Learn 1*. Nesta aula o aluno foi capaz de realizar os exercícios pedidos de acordo com a métrica exigida, evidenciando-se assim alguma evolução. Num determinado momento da aula o aluno teve dificuldade em compreender o ponto de aumentação. A professora perguntou o que este entendia por aquele sinal, ao qual o aluno respondeu corretamente. Sabendo que uma das disciplinas que o aluno mais gosta é a matemática a professora procurou explicar através da mesma utilizando números para as durações (ex.: num compasso quaternário a semínima é 1, semínima com ponto é 1,5, colcheia é 0,5 e mínima 2, preenchendo assim todo o compasso). O aluno rapidamente percebeu o raciocínio e realizou com sucesso. Mais tarde foi sugerida uma articulação mais suave, a professora exemplificou com duas articulações diferentes e perguntou ao aluno qual a que mais se adequava.

Para terminar o aluno tocou um pequeno excerto do tema do filme “Piratas das Caraíbas” que escolheu em casa para tocar na aula.

Os alunos começaram a preparar o material para dar início à aula. Colocaram as estantes e cadeiras enquanto que o professor fazia a distribuição das vozes da nova obra que irão estudar – *Petite Sweet*, de Karen Street. Os alunos começaram a tocar a obra que já tinha sido tocada por eles na masterclasse de saxofone do primeiro período. As vozes foram divididas por 4 altos, dois tenores e um barítono. Após a indicação do professor os alunos tocaram-na de início ao fim com a indicação e orientação de dinâmicas e tempo. Terminada a leitura geral do 1º andamento, o professor realçou a importância do acompanhamento e de como este deve acompanhar a melodia, foi também trabalhada a articulação pois pretende-se que seja mais curta.

O 2º andamento começou por ser lido lento dado que o primeiro tenor estava com dificuldades na leitura. O professor sugeriu que o 2º alto tocasse sozinho com o barítono de modo a auxiliá-lo. Relativamente a estas vozes (o 2º alto e o 1º tenor) iniciam-se com pausa de colcheia seguida de colcheia, pausa de semínima e finalmente uma semínima, ao qual o professor exemplificou cantando o carácter pretendido neste acompanhamento. Nas vozes do 4º alto e 1º tenor, foram lidas as intervenções que têm juntos de modo a tocarem em bloco. De seguida foi feita uma análise acerca das dinâmicas, de modo a realçar e favorecer a melodia. Ao longo deste andamento o professor referiu que era necessário controlar a dinâmica pois o acompanhamento estava a sobrepor-se à melodia.

Seguidamente, tocaram o 3º andamento que se inicia com o solo do 1º tenor. Foi feita uma leitura individual desta voz. O professor falou da importância das notas longas numa melodia lenta, referiu que havia três formas básicas de tocar uma nota: estático (semelhante a um software *Sibelius*), direção (direcionar para algum sítio) ou a recuar (inconscientemente deixamos soprar). Assim, o aluno conseguiu “sistematizar” a melodia, realçando e direcionando notas o que melhorou imenso a sua condução melódica. No compasso 28, nas vozes de 2º e 3º altos o professor procurou incutir um carácter mais melancólico associando a melodia a cores que fossem mais “tristes” de modo que os alunos entendessem o que era pretendido. Foi feita uma leitura geral do 4º andamento dado estar a chegar o fim da aula.

Para terminar foi ainda interpretada de início ao fim a obra *Pink Panther*.

A aula iniciou com um atraso de 15 minutos, pois o aluno chegou mais tarde. O Encarregado de Educação deixou-o na sala de aula e falou com o professor por causa da alteração da próxima aula que será na quarta feira.

O aluno prepara o material e começa por tocar o Capítulo número 12 do livro *Look, Listen & Learn 1*. Durante a aula foi exemplificado várias vezes para reforçar a importância de uma coluna de ar correta, pois o aluno estava novamente a interromper todas as notas para articular.

Para terminar a aula foi referido em que consiste o trabalho de casa (melhorar o exercício 12 sobretudo a parte rítmica solfejo, pois apesar do entendimento o aluno, este ainda precisa de mais algum estudo).

No dia 15 de fevereiro não houve aulas individuais de instrumento pois a Academia Vilar do Paraíso organizou neste ano letivo duas interrupções no meio dos dois primeiros períodos, com o objetivo de proporcionar um tempo de paragem, e criar momentos de trabalho diferenciado na componente artística, nomeadamente estágios de orquestra e workshops.

A aula começou 20 minutos depois, pois o aluno chegou atrasado. Após o aluno ter preparado o material, a professora perguntou o que este tinha trabalhado durante a semana relativamente ao estudo número 4 do livro de *Caprices* de E. Bozza. O aluno respondeu que tinha preparado melhor a técnica, contudo notou-se alguma hesitação na resposta. Assim a professora sugeriu a organização de um estudo em função dos seus objetivos, estabelecendo metas e autoavaliando a sua evolução, afirmou ainda que um estudo programado é fundamental para a otimização do mesmo.

O aluno começou a tocar o estudo, e notou-se que este tocava apenas as notas, sem caráter ou ideias musicais. A professora sentiu necessidade de o interromper para o fazer entender da importância da definição de um caráter, caráter este improvisado, mais livre, mas sem perder o sentido métrico/pulsção. Na primeira nota do estudo a professora sugeriu uma respiração mais preparada e não tão aflitiva, facilitando na articulação da mesma. Para tal, a professora exemplificou como o aluno deveria respirar e posteriormente articular de uma forma segura, mas tranquila.

Ao longo do estudo foram trocadas ideias interpretativas acerca do mesmo, visto que o próprio aluno afirmou ser a sua maior dificuldade. A professora exemplificou sempre que necessário de modo a fazer entender ao aluno algumas das suas possibilidades interpretativas, afirmou também que a utilização de metáforas, imagens, timbres entre outros aspetos, podem ajudá-lo na criação do caráter. Com isto a professora procurou fazer entender ao aluno que a mecanização da técnica são apenas notas soltas e que o músico é que tem de lhes atribuir vida.

Para finalizar, foi realizado um resumo de como o aluno deverá estudar e foi ainda sugerido a gravação áudio do mesmo como método de autoavaliação.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolvimento e aquisição de competências técnicas (motoras), de leitura e expressividade através da prática instrumental.	Utilização de uma coluna de ar correta e mais vantajosa para um timbre mais flexível e confortável	<i>Caprice nº4, Bozza</i> <i>Sonatine, Claude Pascal</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Inspirar para o diafragma, sem ruído, a maior quantidade de ar no menor tempo possível; Tocar a oitava superior sem a chave de oitava, e vice-versa.
	Estruturar e interpretar de acordo com o estilo sugerido			Definir um caráter através da compreensão e análise do conteúdo oferecido pela partitura
	Fortalecer a técnica/ Regularidade motora entre a mão esquerda e mão direita.			Isolar as secções com maior dificuldade técnica (motora/ articulação) e tocar com diferentes andamentos e ritmos.

O aluno entrou na sala de aula e começou por preparar o seu material enquanto eram dadas as últimas indicações ao aluno anterior. De modo a fazer uma pequena contextualização, a professora começou por perguntar ao aluno como tinha corrido o seu estudo semanal e se este tinha alguma dúvida que quisesse perguntar, o aluno respondeu que tinha estudado e que não tinha dúvidas. A professora notou que a postura do aluno estava melhor e que este mostrava estar mais ativo e atento na aula.

Assim, o aluno começou por tocar o que ficou de estudar durante a semana, que incluía rever o capítulo 13 e avançar para o seguinte capítulo do livro de estudos *Look, Listen & Learn 1*. Foram realizados exercícios de ritmo a duas vozes entre a professora e o aluno, que compilavam as figuras rítmicas que este tem vindo a estudar (mínima, semínima, semínima com ponto, colcheia e respetivas pausas em compasso simples) o que o manteve concentrado. Em algumas vezes o aluno mostrou alguma hesitação e dificuldade na leitura rítmica de colcheias e semínimas com ponto, ao que a professora associou números à duração das mesmas dado o seu gosto pela matemática. Após o seu entendimento o aluno conseguiu aplicar sem dificuldades, mas já próximo do fim da aula este acusava algum cansaço e não estava a conseguir concentrar-se de modo que a professora ponderou terminar com um breve resumo de como o aluno deve organizar o seu estudo. Sugeriu que este inicialmente fizesse uma leitura rítmica através de movimentos corporais (ex.: como palmas), posteriormente associá-la às notas musicais através da digitação (silenciosa) no saxofone e por fim tocar, explicando que assim o aluno poderá beneficiar de um estudo mais vantajoso.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver capacidades autorregulatórias através da motivação, cognição e metacognição	<i>Tocar de acordo com uma postura correta e confortável</i>	<i>Look, Listen & Learn</i> , cap. 13 e 14	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Tocar em frente ao espelho; Sentir o “eixo” - o peso do instrumento, e adequar a correia de modo a que este fique naturalmente em frente aos lábios.
	<i>Desenvolvimento e aquisição de competências de leitura e técnica (motora)</i>			Audição e percussão corporal de ritmos.
	Perceber e adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Comparar formas de tocar exemplificando sempre que necessário e aconselhar sobre formas de estudo.

A professora entrou na sala de aula enquanto que os alunos preparavam todo o material necessário, cadeiras, estantes, instrumentos e partituras. Para dar início à aula foi feito um breve aquecimento com as escalas de Fá maior para os instrumentos em Mib e Sib para os instrumentos em Sib. Assim, após a marcação da pulsação pela professora, os alunos começaram a sustentar a primeira nota em uníssono e com as indicações da professora foram mudando as notas das respetivas escalas. Através de gestos a professora procurou despertar a atenção dos alunos com um exercício de dinâmicas, desde forte ao piano, e vice-versa, levando-os aos limites de ambos, de modo a promover a afinação, mas também a criação de um som coeso e equilibrado em grupo.

Seguidamente, a professora afirmou que a obra que iriam trabalhar – *Petite Sweet*, Karen Street, seria orientada pelos próprios alunos, ou seja, cada um teria 10 minutos para ensaiar o ensemble. Ao ouvirem os colegas pretende-se que os alunos desenvolvam o seu espírito crítico e posteriormente o seu sentido de liderança, sugerindo e experimentando novas ideias musicais. O primeiro a dirigir foi o aluno F, trabalhou aspetos como articulação e entradas em bloco. O segundo aluno manteve uma postura pouco interessada, no entanto com a ajuda da professora trabalhou a parte rítmica do 1º alto. Por último, nesta aula, foi um aluno que surpreendeu positivamente, mostrando as suas ideias, corrigindo e orientando os colegas de uma forma construtiva, trabalhando aspetos de afinação e de leitura entre o 2º, 3º altos e 1º tenor. A professora aconselhou os alunos a ouvirem música seguindo as partituras, explicando que é outra forma de aprender as obras. Após o trabalho desenvolvido pelos alunos no 1º andamento, foi pedido que todos tocassem-no de início ao fim de acordo com as indicações que foram dadas pelos colegas. Já próxima do término da aula, a professora pediu que tocassem o 2º andamento, aqui foram trabalhados aspetos de articulação e de carácter por parte do 2º alto e 1º tenor, especificou-se e exemplificou-se como esta deveria ser feita. Relativamente à melodia do 1º alto, evidenciou-se a marcação constante de cada tempo o que contrariava todo o carácter, foi então sugerido que o aluno a memorizasse e a tocassem sem estar preso ao papel.

A aula terminou 10 minutos mais cedo porque os alunos tinham ainda ensaio de orquestra de sopros, por isso para terminar foi feito um balanço geral do ensaio.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Interpretar em grupo, de forma criativa e estilisticamente correta, obras de diferentes épocas e estilos.	Aperfeiçoar a afinação em grupo.	<i>Petite Sweet, Karen Street.</i>	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Aquecimento com as escalas maiores Fá (para inst. Mib) e Sib (para instr. Sib) em tempo lento.
Inculir um espírito crítico, ativo e autoconfiante.	Conhecer as várias vozes da obra em estudo de modo a interagir com o grupo.			Isolar as secções e realçando a importância e distinção entre melodia e acompanhamento.
Aquisição de princípios que propiciem automatismos do trabalho em grupo.	Fomentar o pensamento crítico-constructivo adaptando estratégias adquiridas ao longo das aulas.			Cada aluno terá a oportunidade de “ensaiair” durante 10 minutos o ensemble

A aula iniciou 15 minutos depois porque o aluno chegou atrasado. Começou por montar o saxofone e a preparar o restante material. Após um pequeno diálogo entre o aluno e a professora acerca do estudo semanal, este realizou um curto aquecimento com a escala de Dó maior com duas oitavas, aprendendo a posição da chave de oitava com o polegar esquerdo.

Ao longo da aula o aluno demonstrou imensa agitação e desconcentração dado o seu comportamento. Foi feita uma revisão dos exercícios da aula passada de modo a notar alguma evolução e entendimento sobretudo acerca do ritmo. O aluno confessou não se ter dedicado muito ao estudo durante a semana, o que se refletiu em muitos exercícios rítmicos no capítulo 13 do livro *Look, Listen & Learn 1*. Neste sentido, a professora procurou “desconstruir” as suas dificuldades, ou seja, começou por pedir ao aluno que este executasse apenas o ritmo das melodias através de batimentos corporais (exemplo, palmas e pés), depois a leitura das notas e mais tarde tocasse a melodia de início ao fim. Este processo levou algum tempo da aula pois o aluno estava muito agitado.

Para terminar a aula foi determinado o trabalho de casa, a professora sugeriu que o aluno começasse pelos exercícios com maior dificuldade e que utilizasse o método de estudo empregue em aula (inicialmente a leitura rítmica, depois notacional e depois juntar ambas).

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver o gosto pela música e pela aprendizagem do saxofone.	Possuir um correto posicionamento do instrumento assim como a coordenação de ambas as mãos.	<i>Look, Listen & Learn</i> 1, cap. 13	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Tocar em frente ao espelho, de modo a corrigir a postura.
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica e pulsação.	Conhecer e compreender os elementos básicos da linguagem musical (ritmos, alturas, dinâmicas, etc.).			Audição e percussão corporal de ritmos.
Adotar uma posição corporal que permita uma correta formação da coluna de ar.	Conhecer as características e possibilidades sonoras do instrumento.			Jogos de imitação entre o professor e o aluno.

A aula começou dez minutos depois porque o aluno esteve a tratar de uns assuntos acerca do seu recital dado que é aluno finalista.

Começou por ver a cadência da obra *Prelude et Saltarelle* do compositor Robert Planet. O professor elogiou o trabalho do aluno desde a aula passada, exemplificou algumas passagens de modo a ajudar a estruturar a melodia. Disse que um dos problemas era a afinação no registo médio das notas Si e Dó# (Ré e Mi no efeito real) pois estas soavam sempre baixas. Para resolver este problema o professor sugeriu que o aluno tocasse algumas passagens com estas notas em andamento lento para trabalhar também frase e crescendo. Indicou algumas posições auxiliares para otimizar a afinação. A mesma passagem foi novamente tocada, mas desta vez com *accelerando* tal como indicado na partitura. Em algumas notas agudas o professor disse para o aluno focar mais o som, sem abrir demais a garganta. O professor disse ainda que na maior parte dos crescendos o aluno antecipava muito, podendo “guardar os crescendos para o fim”. O aluno seguiu tocando a obra, até que o professor interrompeu-o dizendo que este estava constantemente a “correr”, perdendo o “balanço” e condicionando a construção da frase, musicalidade. Para contrariar esta dificuldade, o professor disse que o aluno deveria estudar a passagem lenta com metrônomo, tal como fizeram na aula. Assim, foi possível dar mais atenção a outros pormenores como apoio de notas, crescendos e diminuendos a descer e a subir respetivamente, que por serem pouco intuitivos existe a tendência de crescer a subir e descer a diminuir.

Na segunda parte da aula o aluno tocou a *Improvisation 1* de Ryo Noda. Após tê-la tocado de início ao fim o professor interveio dizendo que a obra possui um carácter livre, improvisado e faz referência à flauta japonesa *shakuhachi*, sendo então frequentes a exploração de diversos timbres e efeitos. Seguidamente foi realizado um dos exercícios que o aluno deverá fazer na próxima semana. Este exercício consiste em soprar apenas com a boquilha explorando novos efeitos no saxofone, nomeadamente vibrato que deverá ser apenas uma oscilação e não o convencional que o aluno conhece, glissando, compensando com a pressão de ar. Em segundo lugar o aluno deverá estruturar a obra de modo a não a quebrar sempre que encontra uma pausa. Para terminar o professor tirou algumas dúvidas que o aluno tinha em relação a algumas indicações da partitura, nomeadamente quartos de tom.

Logo no início da aula a professora estagiária entregou o Caderno de Estudo ao aluno, explicou como deveria ser utilizado, e que deverá fazer parte do seu material de estudo de modo a auxiliá-lo a organizar melhor o seu tempo e as suas dificuldades. O aluno mostrou algum entusiasmo e seguidamente preparou o restante material.

O aluno começou por mostrar o que tinha ficado para estudar e de seguida começou a tocar o fim do capítulo número 14, do seu livro de estudos *Look, Listen & Learn 1*. Foi rever estes últimos exercícios deste capítulo pois o aluno estava com grandes dificuldades na aula passada. Assim, notou-se alguma evolução no que toca ao ritmo de colcheias e semínimas com ponto. Por outro lado, nem sempre o aluno consegue tocar as notas certas com os ritmos certos, assim fazendo referência à aula passada com a professora estagiária, o professor sugeriu que o aluno organizasse o seu estudo de modo a otimizá-lo, mas para isso o aluno terá de saber avaliar as suas dificuldades. Sugeriu inicialmente que este comece a sua sessão de estudo com aquilo que “gosta menos” e depois deverá dividir o trabalho em 4 partes: leitura rítmica, leitura notacional, leitura digital (com o saxofone, apenas ritmo e posicionamento dos dedos para as notas) e por tocar. O professor advertiu que este processo inicialmente poderá ser demorado, mas com o tempo e com a sua evolução ele será cada vez mais curto. Seguidamente foi exemplificado este processo com um exercício que este demonstrava mais dificuldade. Percebido o exercício a professora escreveu no Caderno de Estudo o processo que este deverá utilizar no estudo e o que deve estudar durante a semana de modo a o relembrar da aula.

No início da aula, enquanto os alunos preparavam o material, o professor informou aos mesmos que teriam concerto no dia 20 de março. Sem mais demoras o professor deu a indicação para começarem a tocar o 4º andamento da obra *Petite Sweet*, de Karen Street. Os alunos tocaram-no de início ao fim e depois foi feita uma análise geral do mesmo de modo a entender a partitura dos colegas. De seguida foi visto apenas o acompanhamento, o professor sugeriu uma articulação mais leve. Para os alunos perceberem o que deveriam fazer o professor deu a indicação de um andamento mais lento e cantou com algumas acentuações de modo a homogeneizar o acompanhamento e assim preparar algumas entradas em bloco. Entendido o exercício o mesmo foi realizado, mas “mais rápido com o barítono e já com algum balanço” disse o professor. Ao longo da aula o professor trabalhou aspetos de carácter como articulação, dinâmicas, mas sobretudo a autonomia de tocar em grupo (sem maestro). O professor deu a indicação de tocarem o andamento de início ao fim com a sua direção, auxiliando nas entradas em bloco e mantendo o andamento, pois os alunos têm tendência precipitar.

Seguidamente foi tocado o terceiro andamento de início ao fim. O professor comentou o que foi tocado, elogiou as entradas fragmentadas do início. Contudo notou que o carácter ia ficando pesado ao longo do andamento, sugeriu assim uma interpretação mais leve através da sua direção no movimento das mãos e braços, falando ainda da importância do rubato e do seu conceito. Os alunos tocaram o andamento de início ao fim sem a ajuda do professor. Os alunos perceberam maioritariamente o que foi trabalhado, no entanto o professor persistiu nos últimos 4 compassos pois alunos estavam com dificuldade em fazer o *rallentando* ao mesmo tempo que faziam o diminuendo. Acrescentou ainda que este deverá ir até ao fim “sem se sentir cortar a nota” e que este ainda deve ser acompanhado sem movimento assim que termina.

Relativamente ao segundo andamento o primeiro saxofone alto estava com dificuldades na melodia pois neste é pedido um carácter de valsa. O professor após ter exemplificado sugeriu que o aluno tocasse de memória a melodia, resolvendo substancialmente o problema.

O mesmo princípio foi utilizado aqui, os alunos tocaram-no primeiramente de início ao fim. No compasso 25 notou-se alguma dificuldade rítmica nas tercinas entre o primeiro

e segundo altos, o professor isolou a dificuldade e pediu que ambos tocassem a tercina sem a ligadura.

Para a terminar os alunos tocaram o andamento de início ao fim com a ajuda da direção do professor. Terminaram com a passagem do primeiro andamento para relembrar.

O aluno entrou na sala de aula e após a indicação do professor, este começou a preparar o material. Começou por tocar a escala de Ré maior (Dó maior no efeito real) com uma oitava e de seguida executou o capítulo número 14 do livro *Look, Listen & Learn 1*. A dada altura, o professor percebeu que o aluno sentiu dificuldade em tocar o ritmo de semínima com ponto, deste modo o professor pediu ao aluno que o imitasse, exemplificando o ritmo. O aluno lembrou o que já tinha aprendido e realizou os exercícios sem grandes dificuldades. No entanto, é frequente que este precipite o tempo, e muitas vezes tem de ser lembrado acerca das ligaduras.

Apesar da sua agitação e consequente dificuldade em se concentrar em muitos momentos na sala de aula, o Miguel mostra facilidades no que se refere ao entendimento e execução de muitos exercícios. Para auxiliar a sua concentração é frequente a utilização de exercícios que o cative nomeadamente os de imitação entre o professor e o próprio.

O aluno entrou na sala de aula com o instrumento já montado e devidamente aquecido. Começou a tocar a obra *Pièce en forme de Habanera* do compositor Maurice Ravel. O professor deixou o aluno tocar a obra de início ao fim sem interrupções e só posteriormente deu-lhe alguns conselhos. Inicialmente, elogiou o trabalho do F e de seguida deu-lhe algumas indicações de posições auxiliares para melhorar a afinação, nomeadamente das notas lá (dó no efeito real) e dó (mib no efeito real) pois estas soavam muito baixas, sugeriu a chave de sol# e a chave Tc respetivamente. O professor recomendou ao aluno para este dar ênfase a certas mudanças de cor, como o trilo no compasso 32, que pela primeira vez tem um mi natural (sol no efeito real) que contrasta com o trilo no compasso 28. No compasso 54 o professor sugeriu um trilo mais longo, no entanto sem perder o tempo. Já no fim da obra, existe a indicação de um *portando*, cujo professor comparou com um glissando feito pelas cordas, não muito definido. Para passar para a outra obra o professor resumiu o que o aluno deveria de trabalhar nesta obra durante a semana.

Na segunda parte da aula o aluno tocou a *Improvisation n°1* do compositor japonês Ryo Noda. Notou-se uma grande evolução desde a última aula no que se refere à estrutura da mesma. Para otimizar o seu estudo o professor aconselhou que o aluno gravasse o que estava a fazer, treinando assim a sua postura, pois esta deverá ir de encontro com o estilo da obra, melhorando também a sua interpretação (por exemplo na criação de momentos mais tensos e dramáticos nas pausas), ou seja, o aluno não deverá mexer tanto o corpo ou “dar entradas” pois para além de ser uma obra a solo é importante a criação de um ambiente expectante. Para que o aluno percebesse melhor o que o professor estava a tentar transmitir, foi visualizado um vídeo sobre o instrumento que a obra sugere, *Shakuhachi*.

Para terminar a aula o professor fez uma síntese do que o aluno deverá melhorar nesta obra e elogiou o seu trabalho.

O aluno entrou na sala de aula com o caderno de estudo em direção à professora estagiária, entregou-o à mesma dizendo quais foram as suas dificuldades durante as suas sessões de estudo. Disse ainda que o caderno de estudo o ajudou muito a relembrar o que tinha de estudar e como. Após uma breve leitura do que o aluno escrevera a professora felicitou-o pela dedicação que mostrara.

Seguidamente a professora de acordo com as dificuldades da aula passada e com o que o aluno dissera ter dificuldade, começaram por fazer uma revisão dos conteúdos pois na próxima aula o aluno terá prova de instrumento. Deste modo, dado que uma das dificuldades do aluno é o ritmo, foi solfejado e depois tocado os capítulos 13, 14 e início do 15. Nesta aula a professora utilizou sílabas, semelhante a uma aula passada, de modo a fazer relembrar ao aluno a métrica e as figuras rítmicas como as colcheias. Imediatamente o aluno recordou o processo e realizou os exercícios sem muitas dificuldades. Por vezes, ao longo da aula verificasse alguma falta de concentração por parte do aluno, quando assim é a professora procura fazê-lo descontrair tocando para o aluno ou procura conversar com ele sobre temas de que este goste.

Para terminar a aula foi permitido ao aluno que este escolhesse, de acordo com o que a professora tinha pré-definido, o que queria tocar na prova.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver capacidades autorregulatórias através da motivação, cognição e metacognição	Preparar o aluno para a prova de instrumento	<i>Look, Listen & Learn</i> cap. 13, 14 e 15	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Escolher o repertório a ser tocado na prova consoante o gosto do aluno de acordo com uma pré-seleção da professora.
	Desenvolvimento de competências de leitura e técnica (motora)			Audição e percussão corporal de ritmos.
	Perceber e adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Comparar formas de tocar exemplificando sempre que necessário e aconselhar sobre formas de estudo.

O professor entrou na sala de aula, os alunos já tinham todo o material preparado e os instrumentos previamente aquecidos. Sem mais demoras o professor pediu que tocassem *The Pink Panther*, de início ao fim, para relembrar, dado que os alunos têm concerto no dia 20 de março e esta será uma das obras a serem interpretadas. Após uma afinação geral, foi feita uma leitura rítmica do solo do primeiro alto no compasso 45. Foi notado algum esquecimento da obra, deste modo o professor aconselhou que todos dedicassem mais um pouco de estudo relativamente à mesma.

A partir do compasso 29 todos os altos e primeiro tenor têm o mesmo ritmo, ao qual o professor advertiu para a importância das intervenções em bloco, pois grande parte da obra vive disso. Em pares, pediu que tocassem, fornecendo algumas indicações de articulação. Foi realizado um trabalho semelhante no compasso 37, sem o barítono, de modo a homogeneizar a melodia. Mais tarde foram acrescentadas dinâmicas, pois os alunos não estavam a fazê-las juntos. Às 17:15 chegou um aluno de percussão que irá tocar com o ensemble. Para o contextualizar, os alunos voltaram a tocar a obra de início ao fim já com as alterações e indicações anteriormente fornecidas pelo professor. Através do que ouviu o aluno de percussão improvisou alguns ritmos no prato de choque e no *cajón* com o auxílio do professor Filipe.

Na última parte da aula, os alunos tocaram a peça *Petite Sweet* de modo familiarizar o percussionista, cuja partitura é a mesma para o ensemble.

O aluno entrou na sala de aula e após a indicação da professora estagiária este começou por preparar o material enquanto falava das suas atividades. Com a ajuda da professora, o aluno colocou a palheta e colocou as partituras na estante. Começou por tocar a escala de Ré maior (Dó maior no efeito real) com uma oitava. Após o aquecimento a professora disse ao aluno que na próxima semana este irá ter uma pequena prova de instrumento. Para rever alguns conhecimentos o aluno tocou o capítulo 15. Apesar de toda a sua distração, o aluno demonstrou não ter muitas dificuldades nos exercícios, apenas em ritmos que envolvessem semínimas com ponto e grupos de colcheias. Nestes casos a professora auxiliava-o através de jogos de percussão corporal e de imitação.

Para terminar a aula a professora pediu ao aluno que este dissesse o que gostaria de tocar na prova, ao qual este indicou dois ainda com algum desagrado. A professora estagiária e o professor cooperante escolheram os outros dois.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver o gosto pela música e pela aprendizagem do saxofone.	Preparar o aluno para a prova de instrumento	<i>Look, Listen & Learn</i> 1, cap. 10	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Escolher o repertório a ser tocado na prova consoante o gosto do aluno de acordo com uma pré-seleção da professora.
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica e pulsação.	Conhecer e compreender os elementos básicos da linguagem musical (ritmos, alturas, dinâmicas, etc.).			Audição e percussão corporal de ritmos.
Adotar uma posição corporal que permita uma correta formação da coluna de ar.	Adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Jogos de imitação entre o professor e o aluno.

No dia 15 de março foi apenas lecionada a aula de música de câmara pela professora estagiária, pois os alunos N e M tiveram prova de saxofone.

O aluno F não teve aula de saxofone pois participou na Semana Aberta inserido no “Festival ESMAE”, onde teve aula com o professor Fernando Ramos. Neste Festival o aluno para além de ter oportunidade de trabalhar e conviver com profissionais e excelentes professores da instituição, pode ainda assistir a concertos e espetáculos preparados e apresentados por professores e alunos da ESMAE.

A professora estagiária entrou na sala de aula e os alunos já tinham preparado grande parte do material necessário para dar início à aula. A professora lembrou que esta seria a última aula antes do concerto no dia 20 de março.

Após um pequeno aquecimento em grupo de modo a promover a concentração e a afinação, começaram a tocar a obra em estudo *The Pink Panther*. Desde o início que o tenor sentiu alguma dificuldade em tocar pois não tinha o apoio da voz do barítono (interpretado pelo aluno F). A professora procurou dar-lhe confiança, pois notou ser apenas insegurança por tocar sozinho. Para além disso, notou que o aluno deixava de soprar quando chegava ao registo grave, o que lhe dificultava na articulação das mesmas. A professora falou da importância de uma coluna de ar correta e exemplificou com o saxofone. Foram ainda trabalhados aspetos de articulação e dinâmicas de modo a uniformizar a linguagem e equilibrar as vozes sobretudo nos compassos 21 e 29. Para consolidar todo o que foi trabalhado os alunos tocaram a obra de início ao fim.

O início da segunda parte começou com o aluno de percussão a preparar o seu material e de seguida começaram a tocar o terceiro andamento da *Petite Sweet*, pois foi aquele que o aluno disse sentir estar mais instável. A professora apelou para uma articulação mais suave no início e disse que era fundamental que todos respirassem juntos devido às entradas sucessivas da harmonia. Neste andamento foi sobretudo trabalho o acompanhamento pois notou-se algum “desinteresse” dos alunos que o tocavam. A professora disse que a melodia sem o acompanhamento perdia o sentido e que por isso tornasse fulcral para a música que este seja tocado com atitude em função da melodia.

Para acabar a aula foram tocados os restantes andamentos de modo a rever e a melhorar alguns pontos como a articulação e as intervenções do percussionista.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Expandir o conhecimento do repertório de saxofone.	Uniformizar articulação e linguagem musicais	<i>The Pink Panther</i> , de Henry Mancini	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Isolar as secções com maior dificuldade
Incutir um espírito crítico, ativo e autoconfiante.	Compreender a relevância do acompanhamento			
Aquisição de princípios que propiciem automatismos do trabalho em grupo.	Conhecer as várias vozes da obra em estudo de modo a interagir com o grupo	<i>Petite Sweet</i> , Karen Street		Tocar o acompanhamento em função da melodia de forma a realçá-la

Esta aula foi sobretudo dedicada à preparação e conceção da Prova de Aptidão Artística. O aluno F é do oitavo grau, e por esse motivo é finalista, assim no final do ano letivo o aluno terá de realizar um projeto teórico-prático desenvolvido por este sob a orientação e acompanhamento da escola. O projeto consiste num produto demonstrativo de saberes e competências técnicas e artísticas adquiridas pelo aluno ao longo da sua formação artística e musical. Aspetos como o repertório foram discutidos. Dado que este projeto é, tal como dito, um produto demonstrativo de competências adquiridas ao longo da sua formação, foi acordado que as obras que irão ser interpretadas são peças que o aluno já trabalhara anteriormente, “com o intuito de amadurecê-las”.

O aluno tocou a *Sonatine* de C. Pascal de início ao fim, sem interrupções. Ao longo das aulas tem sido notório que o aluno possui alguma dificuldade em realizar dinâmicas mais contrastantes (sobretudo fortes), assim como o controle da afinação, compensando de forma inconsciente “abrindo a garganta”.

Foram realizados e sugeridos exercícios que auxiliem o aluno a transpor estes obstáculos, nomeadamente, execução de escalas com duas oitavas com e sem a chave de oitava. O exercício consiste na execução de uma escala, começando no registo mais grave até ao mais agudo. Conforme a mudança da nota e sobretudo de registo é pretendido que o aluno entoe a nota que se segue. Este exercício, apesar de ser, numa fase inicial, exigente e por vezes confuso, visa promover o sentido crítico e de análise, neste caso do interior da sua cavidade bucal enquanto o executa. Isto acontece porque é muito frequente num instrumento como o saxofone, em que é relativamente simples fazer soar uma nota, a criação e desenvolvimento de hábitos ao longo do tempo que, como não são detetáveis de imediato, visto não impedirem de soar, são inimigos de uma execução que ambiciona a excelência. O exercício foi exemplificado sempre que necessário pela professora estagiária até que o aluno conseguiu perceber o objetivo.

² Esta aula insere-se no conjunto de aulas avaliadas, contando com a presença do professor científico da Universidade de Aveiro, Fernando Ramos.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolvimento e aquisição de competências técnicas (motoras), de leitura e expressividade através da prática instrumental.	Realizar uma articulação mais definida e controlada.	<i>Sonatine</i> , Claude Pascal	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Isolar as secções com maior dificuldade técnica (motora/ articulação) e tocar com diferentes andamentos e ritmos.
	Consciencialização de uma embocadura mais flexível com vista a melhoria da afinação e timbre.			Tocar notas longas com o intuito do aluno entoar e “pensar auditivamente” antes de tocar a nota seguinte da escala.
	Regularidade motora entre a mão esquerda e mão direita.			Execução de escalas sem chave de oitava, exemplificar sempre que necessário.

A primeira parte da aula foi dedicada à auto e heteroavaliação do aluno, referente ao segundo período. O aluno disse merecer ser avaliado com 4 (numa escala de 1 a 5), justificando ter estudado mais durante este período e sentir que evoluiu. O professor afirmou que o aluno evoluiu muito comparativamente ao período passado e que este tem feito um bom trabalho juntamente com a professora estagiária que o tem acompanhado com mais frequência. Retorquiu ainda que o aluno tem um trabalho longo pela frente, dado algumas dificuldades de caráter motor que este apresenta, no entanto está no caminho certo para conseguir ultrapassá-las.

Na segunda parte da aula a professora estagiária juntamente com o aluno dialogaram sobre os hábitos de estudo do aluno e constatou-se que o aluno está inserido em várias atividades extracurriculares que nem sempre é simples organizar o estudo de saxofone. Neste sentido, ambos organizaram um horário de estudo (Anexo VIII), de modo que o aluno estude com mais frequência. A professora reforçou ainda que é fundamental que o aluno utilize algumas das estratégias que são utilizadas nas aulas de modo a beneficiar de um estudo mais eficiente.

O professor entrou na sala de aula e os alunos já tinham todo o material necessário preparado. A aula iniciou-se com uma reflexão sobre o concerto que os alunos realizaram na passada terça-feira. O professor felicitou-os por todo o empenho e trabalho dedicados ao longo do período pois isso refletiu-se no concerto. Relembrou-os que na última parte da aula estes teriam uma audição para encerrar este segundo trimestre.

Inicialmente foi realizada uma afinação geral e de seguida começaram a tocar as obras que irão tocar na audição *Petite Sweet* e *Pink Panther*, onde o professor toca saxofone soprano. No primeiro e segundo andamentos foi sobretudo realizado um trabalho de afinação entre o soprano e o primeiro alto. O terceiro andamento foi focado nos tenores, quer a sua afinação quer a expressividade do solo que o professor decidiu ser dividido pelos dois tenores. Ainda no mesmo andamento foi treinada ainda a embocadura do segundo alto, pois este apertava demasiado a boquilha. O professor sugeriu um exercício em que o aluno tinha de “brincar” com a boquilha, descendo e subindo a sua afinação de modo encontrar um meio termo entre ambos, possibilitando um som mais flexível. O quarto andamento foi tocado de início ao fim assim como a obra *Pink Panther*.

Para finalizar a aula o professor apelou à concentração e confiança dos alunos para a audição que se seguia na entrada da Academia.

A aula começou com o aluno a preparar o material enquanto falava com o professor sobre o seu estudo do saxofone durante a semana. Colocadas as partituras na estante o professor pediu que o aluno tocasse o que tinha preparado. Este tocou o capítulo 14 notando-se algumas dificuldades a nível de pulsação, o que dificultou algumas passagens técnicas. Para resolver este problema o professor pediu ao aluno que voltasse a realizar o mesmo exercício, desta vez com um tempo ligeiramente mais lento. Ainda assim, algumas passagens técnicas não foram totalmente resolvidas, de modo que o professor sugeriu o isolamento e repetição das mesmas, solucionando assim o problema. O professor salientou que esta estratégia era fundamental para um estudo mais eficaz.

No final da aula o professor felicitou o aluno por todo o trabalho desenvolvido ao longo deste período, contudo evidenciou que se o mesmo tivesse uma maior concentração poderia beneficiar de melhores resultados.

Para dar início à aula o aluno começou por tocar *Fantasie Ballet* de Jules Mazellier (original para clarinete). Foi necessário a intervenção do professor, por vezes, na marcação da pulsação, pois visto ser um andamento lento, a tendência é “puxar para trás”. Para além da pulsação, o professor a dada altura para auxiliar na afinação das notas agudas tocava a mesma nota numa oitava inferior, de modo a não interromper o aluno, apenas fazendo pequenas observações. Assim que o aluno chegou ao fim o professor começou por fazer alguns comentários, disse que tinha de ser muito mais simples e linear, pois notou-se uma “expressividade tensa” quase que fragmentada. Para elucidar melhor o aluno, o professor exemplificou como o aluno tinha tocado e como este sugeria que se tocasse. Para além do carácter da obra, também o suporte/”coluna de ar” utilizada pelo aluno não era o mais eficaz, o que a dada altura não o permitia atacar notas mais graves, ou frasear, sem “buracos” entre os intervalos. O professor disse ainda que o próprio nome da obra *Fantasia*, remete para algo mais livre. A afinação foi também trabalhada com exercícios de relaxamento da embocadura, através de notas longas no registo agudo (a partir do Dó no saxofone alto, Mib no efeito real) baixar a afinação, pois o aluno possui uma embocadura muito tensa, que é notada sobretudo na afinação, tornando-a pouco flexível.

No scherzo, o professor sugeriu uma articulação mais leve, assim como a utilização da chave Tc para que a técnica vá de encontro com o carácter sugerido, e ser, assim, mais fluida. Além disso, “a forma como é dividida a métrica da Valsa tem várias formas, ou seja, é possível sentir a marcação do tempo forte sem que este seja o primeiro, como é mais frequente, no entanto nem sempre é assim ao longo da obra, disse o professor seguindo-se de uma exemplificação.

Para terminar, o professor fez uma síntese de o que o aluno deverá estudar e como deve fazê-lo, auxiliando-o deste modo na organização e utilidade do estudo.

Como habitualmente a aula começou com o aluno a preparar todo o material necessário. Após a professora estagiária ter questionado sobre o seu estudo semanal, o aluno disse ter algumas dúvidas no que se refere às ligaduras. A professora explicou que existem dois tipos de ligaduras: se as notas ligadas têm a mesma altura, tem como objetivo prolongar a duração da nota, e por isso chama-se, ligadura de prolongação; no caso de ligar várias notas com alturas diferentes, o seu objetivo é não interrompe-las ao passar de uma para a outra, ou seja, será o contrário de articular. De modo a ilustrar o que estava a explicar a professora exemplificou com o saxofone.

Seguidamente, foi sugerido ao aluno que numa fase inicial realiza-se a leitura do ritmo, pronunciando-o em sílabas e com a marcação da pulsação em palmas. Não existindo dúvidas no solfejo, o aluno tocou o exercício (do cap. 16) com o instrumento sem dificuldades. A professora felicitou-o pelo estudo, pois observou-se que o aluno tinha efetivamente estudado consoante as dicas da última aula. O seguinte exercício consistia na execução da escala de lá maior (dó maior no efeito real). Depois de algumas perguntas, a professora percebeu que o aluno não conhecia a ordem dos sustenidos, então utilizou o facto de aprender uma nova escala para o fazer aprender. Para tornar mais simples a sua memorização a professora utilizou uma história inventada:

Fra-de ao sol, re-za lá mi-ssi-nha

O aluno percebeu com rapidez as notas que estavam dissimuladas na história. Posteriormente, foi explicado que esta ordem é importante para saber, por exemplo, quais os sustenidos utilizados numa obra, estudo ou até mesmo numa escala, no caso da escala de lá maior que tem três sustenidos, significa que são os primeiros três da ordem que ele decorou. De seguida o aluno e a professora tocaram a escala de lá maior lentamente de modo a fazer a digitação correta no saxofone.

Para terminar a aula a professora entregou ao aluno umas partituras que consistem em pequenas melodias que são acompanhadas com um *playalong*, com o intuito de motivar o aluno assim como desenvolver competências de coordenação motora, pois pretende-se que o aluno não só seja capaz de tocar o que está escrito como sentir a sua pulsação para tocar de acordo com o seu andamento. O modo como deverá estudar é o mesmo que é utilizado em aula, primeiro é realizada uma leitura rítmica corporal, seguidamente da leitura

das notas, digitação das mesmas no saxofone e posteriormente tocar lentamente, em caso de dificuldade, o aluno deverá isolar o fragmento e repetir lentamente. O aluno não apresentou dúvidas de modo que a professora verificou o caderno de estudo para saber a sua autoavaliação em relação ao seu estudo individual durante a semana.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver capacidades autorregulatórias através da motivação, cognição e metacognição	Conhecer a ordem dos sustentidos	<i>Look, Listen & Learn</i> cap. 16	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Utilização de uma história com a ordem dos sustentidos dissimulada para facilitar a memorização.
	Desenvolvimento de competências de leitura e técnica (motora)			Audição e percussão corporal de ritmos.
	Perceber e adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Comparar formas de tocar exemplificando sempre que necessário e aconselhar sobre formas de estudo.

Esta aula foi dedicada à memorização da obra que os alunos têm vindo a trabalhar - *Petite Sweet* de Karen Street. Após todos os alunos terem preparado o material, foi realizado um aquecimento em grupo de modo a potenciar a afinação e concentração do ensemble. Para tal, foi realizada a escala maior de Fá no efeito real (Ré maior para instrumentos em Mib e Sol maior para instrumentos em Sib). A professora estagiária deu as indicações de tempo e dinâmicas.

Terminado o aquecimento e após uma breve afinação, começaram por relembrar o primeiro andamento da obra antes de o memorizar, tocando-o de início ao fim. Ao longo da aula foi realizado um trabalho sobretudo de memorização. Para tal, recorreu-se a uma divisão do andamento em estudo por frases melódicas, para facilitar a memorização, e utilizada a repetição em conjunto de modo que todos memorizassem não só o próprio papel, mas também a harmonia envolvente.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Expandir o conhecimento do repertório de saxofone.	Memorizar a obra	<i>Petite Sweet</i> , Karen Street	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Isolar as secções com maior dificuldade e utilizar os vários tipos de memorização: cinestésica, motora e auditiva.
Incutir um espírito crítico, ativo e autoconfiante.	Compreender a relevância do acompanhamento			
Aquisição de princípios que propiciem automatismos do trabalho em grupo.	Conhecer as várias vozes da obra em estudo de modo a interagir com o grupo			Tocar o acompanhamento em função da melodia de forma a realçá-la

A aula começou com o aluno a preparar o material enquanto falava com o professor sobre o seu estudo do saxofone durante a semana. Após ter o material preparado, colocou as partituras na estante e começou a tocar o que tinha preparado. Iniciou o capítulo número 15 verificando-se alguma precipitação na pulsação. Com a ajuda do metrônomo a professora pediu ao aluno que realizasse o mesmo exercício, desta vez com um tempo ligeiramente mais lento. Ainda assim, algumas passagens técnicas não foram totalmente resolvidas, de modo que o professor sugeriu o isolamento e repetição das mesmas, o que auxiliou na resolução do problema. A professora reforçou o que tem vindo a ser dito nas aulas, dizendo que esta estratégia é fundamental para um estudo mais eficaz.

Para terminar a aula a professora marcou o trabalho de casa do aluno, sublinhando a importância do estudo semanal. Sugeriu ainda que este estudasse com um metrônomo com o intuito de o fazer manter a pulsação.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver o gosto pela música e pela aprendizagem do saxofone.	Preparar o aluno para a prova de instrumento	<i>Look, Listen & Learn</i> 1, cap. 15	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Escolher o repertório a ser tocado na prova consoante o gosto do aluno de acordo com uma pré-seleção da professora.
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica, pulsação e melodia.	Conhecer e compreender os elementos básicos da linguagem musical (ritmos, alturas, dinâmicas, etc.).			Audição e percussão corporal de ritmos.
Adotar uma posição corporal que permita formação da coluna de ar correta.	Adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Jogos de imitação entre o professor e o aluno.

Esta aula foi dedicada à preparação da Prova de Aptidão Artística. O aluno F é finalista, assim no final do ano letivo o aluno terá de realizar um projeto teórico-prático. Tal como foi anteriormente acordado, o aluno irá interpretar obras outrora trabalhadas de modo a aperfeiçoá-las, dado esta apresentação ser fruto de um longo percurso de desenvolvimento de saberes e competências técnicas e artísticas.

Preparado o material, o aluno tocou a obra *Concertino da Câmara* do compositor francês, Jacques Ibert, de início ao fim. O professor enumerou algumas críticas seguidas de estratégias de modo a auxiliar no seu estudo individual. Foram apontadas críticas ao nível da afinação, sobretudo no registo agudo, e articulação, muitas vezes pouco definida, dificultado assim na métrica/pulsção da obra. O professor sugeriu a repetição de pequenos excertos da obra que incluíssem estas dificuldades num andamento lento de modo a cimentar quer a técnica motora, como a própria articulação. Relativamente à afinação ambos tocaram a mesma passagem, mas com o auxílio do professor na oitava inferior, o que possibilitou a análise do próprio aluno.

Para terminar o professor felicitou o aluno pelo seu trabalho pois verificou-se empenho e dedicação.

A aula iniciou com a revisão do caderno de estudo, onde consta a avaliação do aluno em relação ao seu estudo assim como as suas dificuldades. Após uma leitura, o aluno começou por preparar o saxofone assim como o restante material. Simultaneamente a professora procurou indagar informações sobre a qualidade do seu estudo, nomeadamente se houve muitas interrupções, se alguém o obrigou a estudar e como organizou o seu estudo.

Seguidamente, de acordo com as dificuldades que o aluno dissera, começaram por fazer uma revisão dos capítulos 16 e 17, onde abordam e exercitam a nota “Sol sustenido” (Si no efeito real). Aqui averiguou-se que as suas dificuldades estavam relacionadas sobretudo com a leitura das notas, sobretudo na agilidade desta nova nota. Assim, foi sugerido ao aluno que realizasse a leitura num andamento mais lento para ajudá-lo a memorizar corretamente a digitação. Ao longo dos exercícios, o método frequente foi o isolamento da dificuldade (por exemplo compasso ou até mesmo célula rítmica) assim como a sua repetição quando correta, a exemplificação e acompanhamento da professora no saxofone surgiram como método de associação, ou seja, num conjunto de ritmos e notas a professora toca e o aluno procura corrigi-la através do que lê.

Na segunda parte da aula o aluno apresentou muito entusiasmo para tocar as melodias do livro *My First Melodies*, de Michiel Oldenkamp. Sem grandes dificuldades conseguiu tocar as primeiras seis melodias, o que revelou ser um fator determinante na motivação do aluno, não só porque é acompanhado pelo *playalong* mas também pelo grau de simplicidade rítmica e melódica, permitindo ao aluno um sentido de competência e realização.

Para terminar, foi anotado o trabalho de casa pelo aluno, assim como as estratégias e os métodos a serem utilizados.

Aula Intervencionada | **19 de abril**

Aluno N | 1º grau | 15h:30h

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver capacidades autorregulatórias através da motivação, cognição e metacognição	Desenvolvimento de competências de leitura e técnica (motora) musical	<i>Look, Listen & Learn</i> cap. 16 e 17 <i>My First Melodies</i> , Michiel Oldenkamp	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Comparar formas de tocar exemplificando sempre que necessário e aconselhar sobre métodos e estratégias de estudo.
	Tocar uma melodia simples mantendo a pulsação do <i>playalong</i>			Audição e percussão corporal de ritmos e adequar o andamento de forma a auxiliar a sua aprendizagem.
	Perceber e adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Ouvir, sentir e expressar ritmo e pulsação do acompanhamento.

A aula iniciou-se com a preparação da sala de aula assim como do restante material. De seguida o professor distribuiu a nova obra *Songs of British Isles* do compositor Craig Rickards, arranjado por Nigel Wood. A obra é constituída por oito músicas tradicionais folk: *The Londonderry Air* (Danny Boy), *Amazing Grace*, *Ar Lan y Mor* (On The Sea Shore), *The Ash Grove*, *Scarborough Fair*, *The Blaydon Races*, *The Skye Boat Song* e *Paddy's Green Shamrock Shore*.

O professor sugeriu que houvesse alterações das vozes em cada andamento de modo a que todos tivessem a oportunidade de tocar a primeira voz do seu naipe. Após decididas as vozes em todos os andamentos, foi realizada a leitura da obra na íntegra, evitando muitas interrupções de modo a ter uma visão geral da obra, mas também para treinar a leitura à primeira vista. Seguiu-se a audição da obra no *youtube*, onde o professor realçou vários aspetos de interpretação, desde dinâmicas à própria interação do grupo.

Como habitualmente a aula começou com o aluno a preparar todo o material necessário. Após a professora estagiária ter questionado o seu estudo semanal, o aluno afirmou ter tido algumas dúvidas no que se refere ao *legato*. Antes de o relembrar do significado, a professora estagiária exemplificou com a escala de lá maior (dó maior no efeito real) e perguntou ao aluno o que ouvia, ao qual este expressou através de uma linha contínua ou tracejado. Após identificado corretamente o tipo de articulação, foi sugerido que o aluno utilizasse o ar para realizar a “linha contínua” e posteriormente o “tracejado”. O aluno entendeu o conceito e conseguiu realizar o exercício sem dificuldade.

Posteriormente, o aluno apresentou o capítulo número 17 consoante o método utilizado no estudo individual. Assim sendo, começou por realizar uma leitura rítmica pronunciando-a em sílabas e com a marcação da pulsação em palmas. Sem dificuldades seguiu-se a leitura das notas e ritmo (solfejo), o qual realizou com certeza. Por fim, tocou o exercício com o instrumento sem quaisquer dificuldades, constatando-se que o aluno tem estudado consoante as estratégias sugeridas ao longo das aulas.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver o gosto pela música e pela aprendizagem do saxofone.	Aprender e conhecer o conceito do <i>legato</i> .	<i>Look, Listen & Learn</i> 1, cap. 16	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Audição de melodias e expressar o <i>legato</i> e o <i>staccato</i> através de linhas (contínua e tracejado)
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica, pulsação e melodia.	Conhecer e compreender os elementos básicos da linguagem musical (ritmos, alturas, dinâmicas, etc.).			Audição e percussão corporal de ritmos.
Adotar uma posição corporal que permita formação da coluna de ar correta.	Adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Jogos de imitação entre o professor e o aluno.

As aulas de instrumento do dia 26 de abril do período da tarde foram dedicadas à audição da classe que se realizou no mesmo dia. O tempo da aula foi utilizado para tirar dúvidas, aprimorar pormenores e realizar alguns exercícios de concentração com o intuito de proporcionar confiança. Deste modo, não foram abordados novos conteúdos.

Esta aula foi dedicada à preparação para a prova de ingresso na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo. Assim sendo, procedeu-se à escolha dos dois estudos que o aluno apresentará que deverão ser contrastantes. Foram escolhidos os estudos número 16 e 35 do livro de estudos *48 Études* de Ferling. Foi dada especial atenção do estudo mais lento pois dado o seu andamento o aluno tendia a atrasar dificultando a seleção de notas no que se refere à sua interpretação. O professor disse que apesar de ser muito comum atrasar neste tipo de estudos “é preferível antecipar”, isto para não se perder o fio ao longo da sua interpretação. Dito isto, uma das estratégias sugeridas pelo professor foi tocar o estudo num andamento mais rápido de modo a perceber a linha melódica, o “fio”.

Na segunda parte da aula o aluno tocou a obra *Fantasie Ballet* de Jules Mazellier. Apesar de ainda ter a tendência de atrasar, observou-se melhoria no que toca à afinação das notas mais agudas. Para finalizar, o professor sugeriu ainda que o aluno ouvisse obras de compositores como Debussy, de modo a ajudá-lo na interpretação, que se pretende mais livre.

Como habitualmente a aula iniciou com a revisão do caderno de estudo, onde consta a avaliação do aluno em relação ao seu estudo assim como as suas dificuldades durante a última semana. Visto que na última aula foi a audição da classe, a professora estagiária procurou saber como o aluno se sentiu em palco e como avaliaria a sua prestação. Em simultâneo o aluno começou a preparar o saxofone e o restante material. Respondeu que contrariamente às outras apresentações, sentiu-se mais seguro e menos nervoso. Confessou ainda não ter praticado tanto nessa semana, ao qual a professora sublinhou que a audição correu bem porque o aluno tivera estudado com regularidade nas últimas semanas, e por isso o seu esforço foi recompensado.

Seguidamente, começaram por fazer uma revisão do capítulo 17, de modo a relembrar e exercitar a nota “Sol sustenido” (Si no efeito real). Observou-se que as suas dificuldades estavam relacionadas com a leitura das notas, sobretudo nas que se situam acima da pauta. Para facilitar, a professora desenhou linhas, possibilitando a posição das mesmas notas também em linhas e em espaços, ao qual o aluno respondeu com entusiasmo. Ainda no mesmo capítulo foi realizado um dueto de ritmo a duas vozes. Inicialmente foram lidas ambas as vozes individualmente com a ajuda da professora estagiária e mais tarde é que cada um percutiu com palmas uma voz. O dueto que se seguiu foi com os saxofones, o qual o aluno pediu que tocassem em conjunto. O método foi semelhante, primeiro foi realizada a leitura das notas de cada voz (já com o ritmo, pois o aluno não mostrou dificuldades) e só depois tocaram em conjunto.

Perto do término na aula o aluno pediu ainda para tocar as melodias do livro *My First Melodies*. Mostrou interesse em organizar a forma como abordou as novas melodias o que demonstra uma possível alteração e criação de hábitos de estudo

Para terminar, foi anotado o trabalho de casa pelo aluno, assim como as estratégias e os métodos a serem utilizados.

³ Esta aula insere-se no conjunto de aulas avaliadas, contando com a presença do professor científico da Universidade de Aveiro, Fernando Ramos.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver capacidades autorregulatórias através da motivação, cognição e metacognição	Desenvolvimento de competências de leitura e técnica (motora) musical	<i>Look, Listen & Learn</i> cap. 17 <i>My First Melodies</i> , Michiel Oldenkamp	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Comparar formas de tocar exemplificando sempre que necessário e aconselhar sobre métodos e estratégias de estudo.
	Tocar uma melodia simples mantendo a pulsação do <i>playalong</i>			Audição e percussão corporal de ritmos e adequar o andamento de forma a auxiliar a sua aprendizagem.
	Perceber e adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Ouvir, sentir e expressar ritmo e pulsação do acompanhamento.

A aula iniciou-se com a preparação da sala de aula assim como do restante material. Seguidamente o professor solicitou que os alunos colocassem na estante a obra em estudo *Songs of British Isles*. Como é habitual na aula que se segue às audições, o professor procurou saber o *feedback* dos alunos sobre a sua prestação individual e em grupo com o propósito de os fazer refletir e avaliar. Os comentários foram maioritariamente positivos, por outro lado é necessário trabalhar questões como afinação e entradas em bloco.

Após um aquecimento em conjunto, o professor deu a indicação para afinarem pelo saxofone barítono. Foi trabalhado e falado sobre o conceito de música em grupo, com o intuito de promover a atenção para as diferentes vozes. A obra foi tocada de início ao fim. O professor procurou mostrar e sugerir alguns grupos de música de câmara de modo a que os alunos apreciem e aprendam o conceito.

No fim da aula o professor felicitou todos os alunos pelo trabalho que têm vindo a realizar.

A aula iniciou-se com a montagem correta do saxofone. Após a colocação da palheta sem o auxílio da professora, o aluno começa por soprar imediatamente. Assim, a professora aproveitou o seu entusiasmo para fazer exercícios de imitação entre o professor e o aluno. Este tipo de exercícios pretende canalizar a atenção e agitação do aluno de modo a desenvolver a capacidade auditiva do aluno, mas também a sua curiosidade por diferentes sonoridades e técnicas.

Mais tarde, quase a chegar ao término da aula foi utilizado o método *Look, Listen & Learn 1*. O aluno começou por tocar o cap. 17. Apercebeu-se de uma nova nota (Sol#) e rapidamente quis aprender. Tocou o exercício, mas ainda com dificuldades. Antes de terminar ambos tocaram um pequeno dueto, *Night in Africa*, o qual o aluno tocou com muito entusiasmo. Para acabar a aula a professora escreveu o trabalho de casa.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver o gosto pela música e pela aprendizagem do saxofone.	Exercitar a técnica de novas notas (ex.: sol#)	<i>Look, Listen & Learn</i> 1, cap. 17	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Tocar breves melodias com o Sol#
Aquisição e desenvolvimento de conceitos de métrica, pulsação e melodia.	Conhecer e compreender os elementos básicos da linguagem musical (ritmos, alturas, dinâmicas, etc.).			Audição e percussão corporal de ritmos.
Adotar uma posição corporal que permita formação da coluna de ar correta.	Adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Jogos de imitação entre o professor e o aluno.

Esta aula foi maioritariamente dedicada a um diálogo entre o professor e o aluno sobre as provas de ingresso para o ensino superior. O aluno comentou as dificuldades que sentiu durante as provas, nomeadamente a acústica dos espaços assim como a falta de ensaios com os pianistas acompanhadores, às quais o professor sugeriu algumas dicas para uma melhor adaptação.

Na segunda parte da aula, a pedido do professor o aluno tocou a obra *Fantasie Ballet* de Jules Mazellier. Foi possível observar alguma evolução no que toca à interpretação da obra, relativamente ao seu carácter.

Após a revisão do caderno de estudo, o aluno preparou o material para dar início a aula. A professora começou por perguntar ao aluno como tinha corrido o seu estudo semanal e se este tinha alguma dúvida que quisesse perguntar, o aluno respondeu que tinha estudado e que não tinha dúvidas. A professora notou que a postura do aluno estava melhor e que este mostrava estar mais ativo e atento na aula.

Assim, o aluno começou por tocar o que ficou de estudar durante a semana, que incluía rever o capítulo 18 e avançar para o seguinte capítulo do livro de estudos *Look, Listen & Learn 1*. Foram realizados exercícios de ritmo a duas vozes entre a professora e o aluno.

A segunda parte da aula focou-se na peça que o aluno irá tocar com *playalong*. Inicialmente foi realizada uma leitura rítmica e depois tocou-se no saxofone, visto o aluno não ter apresentado dificuldades. Para terminar, a pedido do aluno, ambos tocaram o dueto que irão tocar na audição de 24 de maio.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologia	Estratégias
Desenvolver capacidades autorregulatórias através da motivação, cognição e metacognição	Desenvolvimento de competências de leitura e técnica (motora) musical	<i>Look, Listen & Learn</i> cap. 18 <i>My First Melodies</i> , Michiel Oldenkamp	Através de uma metodologia baseada na compreensão e relevância dos conteúdos, incentivar à descoberta e experiência de exercícios, exemplificando quando necessário permitindo-lhe fazer a sua autocorreção.	Comparar formas de tocar exemplificando sempre que necessário e aconselhar sobre métodos e estratégias de estudo.
	Tocar uma melodia simples mantendo a pulsação do <i>playalong</i>			Audição e percussão corporal de ritmos e adequar o andamento de forma a auxiliar a sua aprendizagem.
	Perceber e adaptar estratégias de estudo consoante as suas dificuldades			Ouvir, sentir e expressar ritmo e pulsação do acompanhamento.

Como habitualmente a aula começou com um aquecimento em grupo, potencializando a concentração, mas também a afinação, após a preparação do material. O aquecimento baseou-se em notas longas em uníssono, por quintas e terceiras.

Esta aula teve como principal objetivo preparar os alunos para a audição final de período onde irão interpretar a obra que têm vindo a trabalhar de memória. Depois de fazerem uma breve afinação, os alunos começaram por tocar o primeiro andamento. A estratégia de memorização é a que tem vindo a ser utilizada ao longo do ano letivo, o andamento é dividido em secções, e cada secção é trabalhada até ficar memorizada, é dado, sempre que necessário, alguns minutos para que cada um consiga, através da memória visual, auditiva e/ou cinestésica, perceber o que falta memorizar. Ao longo deste processo é interessante observar o empenho dos alunos ao comentarem, procurarem ajuda, descobrindo e trocando opiniões.

No fim da aula, o professor insistiu que cada um procurasse memorizar a sua parte em casa de modo a facilitar o trabalho na próxima aula.

Aula Assistida | **10 de maio**

Aluno M | 3º grau de iniciação | 18h:00h

Neste dia o aluno não pôde tocar devido a uma lesão no lábio superior. Não havendo condições para a prática do saxofone, a professor aproveitou a aula para mostrar vídeos de saxofonistas de renome internacional no *Youtube* com o intuito de o aluno perceber todas as valências de um saxofonista profissional. O aluno mostrou interesse na audição de obras com um elevado grau de dificuldade, e revelou grande motivação e entusiasmo para a sua aprendizagem do instrumento.

Dado que esta aula era a última antes da audição final, esta foi dedicada à sua preparação.

A aula iniciou com a revisão do caderno de estudo, de modo a verificar a avaliação do aluno em relação ao seu estudo assim como as dificuldades que encontrou. Enquanto o aluno se preparava para dar início à aula, a professora procurou indagar informações sobre a qualidade do seu estudo, ao qual o aluno respondeu ter encontrado algumas dificuldades no capítulo 18. Depois de indicada a dificuldade, que consistia em fazer *legato* de compasso a compasso, a professora estagiária sugeriu que o aluno lesse com atenção as notas. Não apresentando dificuldades neste sentido, a professora apercebeu-se que a dificuldade estava na agilidade dos dedos. Assim, a professora exemplificou como o aluno deveria estudar este tipo de dificuldade, inicialmente sem tocar, mas a fazer as digitações no saxofone calmamente. Depois desta tarefa estar estável o aluno deverá aumentar um pouco o *tempo*, mas sempre com a ajuda do metrônomo. Na fase final deste processo a professora pediu que o aluno tocasse. Este é um processo que leva algum tempo, logo, o que é pretendido é que o aluno seja capaz de entender o processo para que possa pô-lo em prática em situações como esta, e não apenas se foi ou não capaz de resolver imediatamente.

Na segunda parte da aula, o aluno tocou juntamente com a professora o dueto que irão interpretar na audição da classe “Michael, Row yhe Boat” do capítulo 17, do livro *Look, Listen & Learn 1*. Seguidamente a pedido do aluno, este ainda tocou com o *playalong* “Stille, Stille” do livro *My First Melodies*, de Michiel Oldenkamp.

Para terminar, foi anotado o trabalho de casa pelo aluno, assim como as estratégias e os métodos a serem utilizados.

⁴ O aluno F foi dispensado pelo professor da classe, de modo que as aulas começaram às 15:30h.

Após a preparação do material, a aula começou com um aquecimento em grupo, potencializando a concentração e a afinação.

Nesta aula deu-se continuidade ao trabalho de memorização. Depois de fazerem uma breve afinação, os alunos disseram ter tocado e ouvido a obra de modo a facilitar na memorização. O plano da aula era começar onde tinham parado na semana passada e mais perto do fim tocar tudo o que já tinham memorizado. Sem mais demoras começaram pelo quarto andamento da obra *Songs of British Isles*. Foi utilizado o mesmo método de memorização que tem vindo a ser utilizado.

No fim da aula, o professor felicitou todos os alunos pelo empenho e esforço dedicados.

A aula começou vinte minutos depois porque o aluno chegou atrasado. Depois de ter preparado o saxofone e o seu material o aluno disse não ter tocado muito na última semana dado ter-se magoado no lábio. Assim, o trabalho que foi realizado nesta aula foi a recapitulação dos conceitos que têm sido trabalhados ao longo do ano. Através de uma abordagem de jogos de movimento corporal foram conciliados conceitos de ritmo, notas e andamentos.

Para finalizar a aula o professor pediu ao aluno que fizesse uma reflexão do seu trabalho relativamente ao ano letivo, ao qual confessou com alguma timidez não estudar com muita frequência. O professor voltou a frisar os vídeos da última aula explicando que os músicos de excelência estudaram muito ao longo da sua aprendizagem para tocarem tão bem. Por fim, acabou por felicitá-lo pelo empenho ao longo do ano letivo.

Semelhante à audição anterior as aulas de instrumento do dia **24 de maio** foram dedicadas à audição da classe que se realizou no mesmo dia. O tempo da aula foi utilizado para tirar dúvidas, aprimorar pormenores e realizar alguns exercícios de concentração com o intuito de proporcionar confiança. Deste modo, não foram abordados novos conteúdos.

No dia **31 de maio** não houve aulas por ser feriado nacional.